Estudiar y convivir en el Instituto

Guía para el profesor

Esta guía ha sido elaborado por:
Javier Agustí Almela
Mª Eugenia Baquero Olmo
Arturo Morales Morales
Mª Isabel Villaescusa Alejo

Ilustraciones:
Miguel Ángel Alonso Tur

Maquetación:
Mª Isabel Villaescusa Alejo

Como parte de las actividades llevadas a cabo por los miembros del seminario **ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS EN LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS ESCOLARES** del Cefire de Valencia.

Coordinado por José Ignacio Madalena

Compuesto por:
Javier Agustí Almela • Mª Eugenia Baquero Olmos • Consuelo Bataller Sarriá • Aguas-Vivas Catalá Gonzálvez • Josep Cuenca Calabuig • Belén Franco Pelo • José Ignacio Madalena Calvo • Arturo Morales Morales • Antonio Olivas Nevado • Josefa Paredes Salado • Fina Párraga Hernández • Mª Isabel Villaescusa Alejo • Amparo Zacarés Pamblanco.

CEFIRE DE VALENCIA
Junio 2006

Por convención social y simplicidad en el lenguaje en el texto se utiliza el género masculino para referirse tanto a mujeres como a hombres.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN 4

2. OBJETIVOS 5
   2.1. Objetivos generales 5
   2.2. Objetivos específicos de cada capítulo 5

3. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS 7

4. CONTENIDOS 10
   4.1. Tú y el Instituto 11
   4.2. Ser estudiantes y ser profesores 12
      4.2.1. Derechos y deberes 12
      4.2.2. Estudiar en secundaria 14
   4.3. La convivencia entre compañeros 15

5. EVALUACIÓN 21

6. BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS 23

7. ANEXOS 30

1. INTRODUCCIÓN

Nadie parece dudar en la actualidad acerca de la necesidad de formular una propuesta de educación para la convivencia tan explícita como la de las tradicionales áreas de enseñanza y para todas las etapas del sistema educativo.

Con miradas diferenciadas sobre algunos aspectos conceptuales o metodológicos, pero comunes en lo fundamental, diferentes grupos de trabajo llevan tiempo elaborando y poniendo a prueba materiales que ayudan a la tarea de educar para la convivencia, bien de forma colaborativa entre distintos agrupamientos de ellos, bien complementando unos las propuestas de otros. Los equipos de Rosario Ortega en Andalucía, Juan Carlos Torrego y Mª José Díaz-Aguado en Madrid, Manuel Segura en Canarias, Isabel Fernández y Mª Carmen Boqué en Barcelona, Gonzalo Musitu y Mª Jesús Cava en la Comunidad Valenciana, Maite Gairaigordóbil en el País Vasco o José Luis Zurbano en Navarra, por citar algunos muy conocidos, son referentes a estudiar cuando se quiere profundizar en el tema.

La necesidad de trabajar el área de la convivencia se justifica con facilidad en todas las etapas educativas, pero especialmente en la de secundaria. Los cambios en la adolescencia suelen ir acompañados de un cuestionamiento de las figuras de autoridad y una mayor importancia del grupo de iguales. Estos aspectos, unidos a la heterogeneidad de necesidades e intereses de los alumnos y a su escasa motivación hacia las tareas escolares complican la convivencia, facilitando la aparición de problemas de disciplina en los centros.

Una vía de abordaje la constituyen los programas de educación para la convivencia, programas que presentan en su mayor parte una doble finalidad: prevenir los problemas relacionados con la convivencia en las aulas y atender a su resolución cuando éstos se producen. Como dato añadido, señalar que estos programas han ido ganando en complejidad con el paso del tiempo, encontrando cada vez más propuestas de desarrollo y aplicación que incluyen módulos desde los que atender áreas asociadas a la convivencia, como autoconcepto, competencia social, asertividad, etc.. Cada modulo suele incorporar algunas explicaciones teóricas que justifican su lugar en el programa, con los clásicos objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación, y múltiples actividades para su desarrollo, tanto específicas, a trabajar desde la tutoría, como integradas en las áreas curriculares.

Los materiales que presentamos parten de la experiencia de trabajo concreto en el IES, no pretenden abarcar un programa completo de convivencia en sus múltiples facetas; la intención es marcar unos aspectos fundamentales a trabajar con el alumnado, dando sugerencias en cada uno de ellos para poder desarrollarlos con mayor profundidad si el equipo docente lo considera oportuno.

La finalidad del cuaderno es doble: proponer una posible guía de uso del cuaderno del alumno y servir como fuente de recursos para ampliar el trabajo sobre el estudio y la convivencia en el instituto, tanto desde al marco de la tutoría como desde cualquiera de las áreas o materias.

Este material es una herramienta más, dentro del conjunto de las disponibles, para abordar contenidos en apariencia relacionados de forma indirecta con el currículo clásico pero que tienen una gran importancia, tanto en el desarrollo de aquél como en el de contenidos curriculares reales propiamente dichos.

Otro aspecto a destacar es que derechos y deberes forman el entramado esencial sobre el que asentar nuestro referente cultural e ideológico para una educación en la igualdad de oportunidades para todos. Y esto es así en tanto en cuanto puede que sean la única fuente de acuerdo que como sociedad podemos ofrecernos. Ritos, tradiciones, usos y costumbres, referentes culturales, ideologías, intereses..., pueden diferenciar infinidad de grupos sociales dentro de un mismo territorio, quedando como elemento básico para la convivencia el cuerpo de derechos y deberes que como colectivo podamos encontrar o acordar. Nuestro referente cultural e ideológico es “La Declaración Universal de los Derechos Humanos”

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivos generales

Si bien en los materiales para el alumno no aparecen posibles tareas e indicaciones para trabajar con las familias, consideramos conveniente que en la puesta en práctica de estos materiales se trabajen algunos aspectos conjuntamente con las mismas.

- Educar los valores y formar en actitudes de respeto y apoyo mutuo.
- Desarrollar la capacidad crítica en las situaciones cotidianas.
- Estimular la participación activa del alumnado en el día a día del centro.
- Favorecer la integración social del alumnado.
- Potenciar el trabajo entre profesorado, familias y alumnos.
- Estimular la responsabilidad individual y colectiva del alumnado.
- Potenciar los recursos personales y sociales de los adolescentes: su autoestima, sus habilidades de comunicación, su capacidad de empatía, su disponibilidad de apoyo social, su capacidad de afrontamiento de los conflictos.

2.2 Objetivos específicos de cada apartado

2.2.1 Tú y el instituto

En este apartado queremos mostrar que todos somos valiosos y necesarios y que si con algo no estamos satisfechos tenemos capacidades para modificar nuestros comportamientos y el entorno en que vivimos, tanto con acciones individuales como de grupo. Planteamos una actividad como reflexión sobre cosas que nos gustaría cambiar (de nosotros mismos, de nuestras relaciones con los demás y de la vida en el instituto), así como sobre las que nos gustaría mantener. A menudo olvidamos que todos tenemos recursos y que el cambio es más fácil provocarlo potenciando lo que hacemos bien que insistiendo en lo que hacemos mal.

Objetivos:

- Delimitar el instituto como un lugar de convivencia y aprendizaje.
- Destacar la valía de cada individuo independientemente de sus cualidades, temores,...
- Apreciar las diferencias y reconocer sus aspectos positivos.
- Estimular a ser críticos con las cosas que no nos gustan, tanto de nosotros mismos cómo de la forma de relacionarnos en nuestro entorno familiar y escolar.
- Animar a tener iniciativas y proponer soluciones.
- Promover una actitud de trabajo de cooperación entre compañeros.
- Conocer los derechos fundamentales de la "Declaración Universal de los Derechos Humanos".
- Hacer explícitos a las familias los valores y las intenciones que guían el uso de estos materiales.
- Estimular a padres y madres a que destaquen las cualidades y aspectos positivos de sus hijos e hijas.
- Colaborar en la búsqueda de aspectos a mejorar en la convivencia, tanto en el ámbito de la familia como en el centro.

2.2.2 Ser estudiantes y ser profesores: Derechos y obligaciones, Estudiando en Secundaria

Resalta la necesidad e importancia de los deberes, complementarios de los derechos. Destaca la necesidad de una participación activa, tanto en las relaciones personales como en el estudio.
Anima a tomar parte en la mejora de la convivencia desde el compromiso y la colaboración, enfatizando que todos tenemos el mismo derecho al respeto y a la dignidad personal.

Objetivos:

- Hacer explícitos derechos de alumnos y profesores.
- Reconocer la intima relación que existe entre derechos y deberes.
- Identificar aspectos necesarios para una buena convivencia.
- Identificar aspectos que facilitan el estudio.
- Identificar consecuencias de nuestras acciones.
- Animar a realizar propuestas que mejoren la convivencia y el estudio.
- Reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje y estudio.
- Facilitar al profesorado estrategias para mejorar el clima del aula.
- Estimular en la educación de conductas responsables.
- Aprender a defender los derechos de profesores y compañeros.
- Hacer partícipes a las familias de los aspectos que se trabajan en el cuadernillo, animándoles a realizar propuestas.
- Facilitar a las familias pautas para ayudar a sus hijos en el estudio.

2.2.3 La convivencia entre compañeros

Este apartado plantea algunas reflexiones sobre la presión del grupo y cómo participamos en la vida del mismo, enfatizando la libertad y responsabilidad individual en la actuación de cada uno de sus componentes.
Se trabaja cómo actuar en caso de intimidación y qué hacer aunque pensemos que esto no nos afecta, insistiendo en que en situaciones de abusos todos somos responsables y no hay neutralidad posible.
Finalmente se facilitan indicaciones y recursos ante distintas situaciones de abusos.

Objetivos:

- Identificar los distintos papeles que desempeñamos en los distintos espacios del centro.
- Reconocer y ser sensibles a conductas de abuso.
- Diferenciar conductas pasivas, positivas, negativas, individualistas, gregarias, de cooperación…
- Identificar los distintos roles en una situación de maltrato.
- Analizar cual es nuestro comportamiento en algunas situaciones que hayamos vivido.
- Dar pautas de actuación y recursos ante distintas situaciones de abusos.
- Informar a las familias, de una forma ponderada, de los posibles indicadores de abusos.
- Indicar pasos a seguir en el caso de detección de abusos en un alumno ya sean en el ámbito familiar, escolar, etc.
- Facilitar a las familias los recursos sociocomunitarios existentes.

3. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

El cuadernillo y estos materiales se plantean de una manera abierta, será el centro y especialmente el profesorado el que deba decidir los aspectos que desarrollará mas ampliamente de cada apartado. Nuestra intención es la de destacar los dos elementos fundamentales de la vida en los centros: el aprendizaje y la convivencia. Estimamos que es conveniente que se mantenga esta perspectiva, por lo demás cada apartado puede desarrollarse y ocupar tantas actividades como se estime conveniente, ajustándose a las características del grupo con el que estemos trabajando.

Tanto si se emplea en un Plan de Acción Tutorial como parte de un Plan de Convivencia de Centro, la participación activa del alumnado con las actividades propuestas y el debate debe estar siempre presente.

Tengamos en cuenta que trabajamos fundamentalmente con valores que deben traducirse en actitudes y acciones concretas que podemos observar día a día.

De la convivencia cotidiana es de donde sacaremos las mejores situaciones para ejemplificar y ensayar posibles alternativas a partir de los conflictos que se pongan de manifiesto. Sin embargo no debemos reducirnos exclusivamente a los conflictos explícitos. Partiendo de ellos podemos aprovechar mejor sus posibilidades educativas si además profundizamos en los motivos y condiciones que propician que una y otra vez se repitan algunas situaciones.

En cada apartado se indican algunas actividades, que amplían las del cuadernillo del alumno. En los materiales de referencia pueden encontrarse nuevas propuestas.

Educar los valores y formar en actitudes de respeto y apoyo mutuo es, como decíamos anteriormente, una de las finalidades de estos materiales. Para ello es necesario que el alumno tenga un largo recorrido de experiencias, madurez psicológica y alcance el adecuado desarrollo moral. Las creencias, la comprensión del otro, las normas interiorizadas y las actitudes van a condicionar el comportamiento, pero especialmente la intención de conducta es lo que va a condicionar la acción, viéndose también ésta regulada por emociones y sentimientos.

La propuesta de trabajo esta planteada desde un enfoque socio afectivo donde el pensamiento, los sentimientos y la acción estén interrelacionados. De nada va a servir un conocimiento puramente intelectual de las cuestiones que se abordan para conseguir un cambio de actitudes

El modelo de aprendizaje de referencia es el constructivismo. Las experiencias de cada uno de los alumnos son el punto real de partida de las actividades que se proponen y siempre que sea posible nos apoyaremos en ellas. Por otra parte, hemos de procurar que lo que se aprenda sea relevante y percibido cómo útil por parte de los alumnos. El diálogo y las puestas en común serán partes ineludibles de las actividades que proponemos.

Entre los diversos aspectos de la diversidad no podemos ignorar los distintos referentes culturales que tienen los alumnos, esta variedad hace muy compleja la realidad de los centros y puede dar ocasión a mayores conflictos en la convivencia. Esta situación también es enriquecedora, aunque para ello debe ser objeto de trabajo sistemático por parte del profesorado y estar previsto en los Proyectos Curriculares que el centro desarrolle.

El planteamiento que nos parece más adecuado es el de una educación intercultural, no como un fin sino como un proceso de encuentro y comunicación entre personas, pero esa intención sólo es posible situándonos en un plano de igualdad.

Cuando distintos grupos culturales entran en contacto, tanto los miembros de los grupos minoritarios como de los mayoritarios se encuentran en una nueva situación. No es posible avanzar en la igualdad si solamente es uno de los grupos el que debe realizar el esfuerzo de entender y ajustarse a la nueva situación. Las necesidades que se plantean son distintas pero complementarias.

Los miembros de un grupo minoritario, especialmente en el caso de alumnos extranjeros, tienen necesidad prioritaria de comunicarse conociendo todos los matices de las relaciones sociales, reglas explícitas e implícitas, etc. Los grupos mayoritarios necesitan acomodar sus

percepciones, no dejándose llevar por estereotipos, y entender otras formas de establecer las relaciones.

Si bien estos materiales no están dirigidos a la resolución de conflictos, sí queremos hacer algunas apreciaciones al respecto.

La convivencia estará muy vinculada al modo de relacionarnos y especialmente al modo de resolver los conflictos que se generan.

- La calidad de las soluciones de un conflicto puede valorarse a través de tres indicadores: reconciliación entre las partes, reparación del daño ocasionado y resolución del mismo. A ello deben acompañar cambios de comportamientos de las personas u organizaciones para prevenir nuevos conflictos. Atender a esos indicadores facilitará el conocimiento de nuestras formas de afrontarlos y la consiguiente mejora de los mismos.
- Ante cualquier conflicto podemos "manejarnos" con pensamientos reactivos o proactivos, la diferencia entre unos y otros se expone de forma resumida en el cuadro siguiente:

Pensamiento reactivo	**Pensamiento proactivo**
- Centrarse en lo que no se puede controlar y no distinguir entre el control directo y el indirecto.	- Asegurar la actuación, a ser posible conjunta, en aquello en lo que tenemos control directo.
- Soportar la acción y sus consecuencias.	- Tomar iniciativas; definir siempre alguna acción posible.
- Actuación después de las fases de escalada de los conflictos.	- Actuación en todas las fases de los conflictos

Como decimos más arriba, es importante entender este material como recurso que puede y debe complementar y complementarse con otros de uso habitual, como son los de tutoría y orientación, transversalidad, y aspectos curriculares específicos de las distintas áreas que convergen alrededor del tema de la convivencia, el respeto a los derechos de los compañeros, profesores y demás personas que trabajan en el centro o el cumplimiento de nuestras obligaciones como estudiantes y ciudadanos.

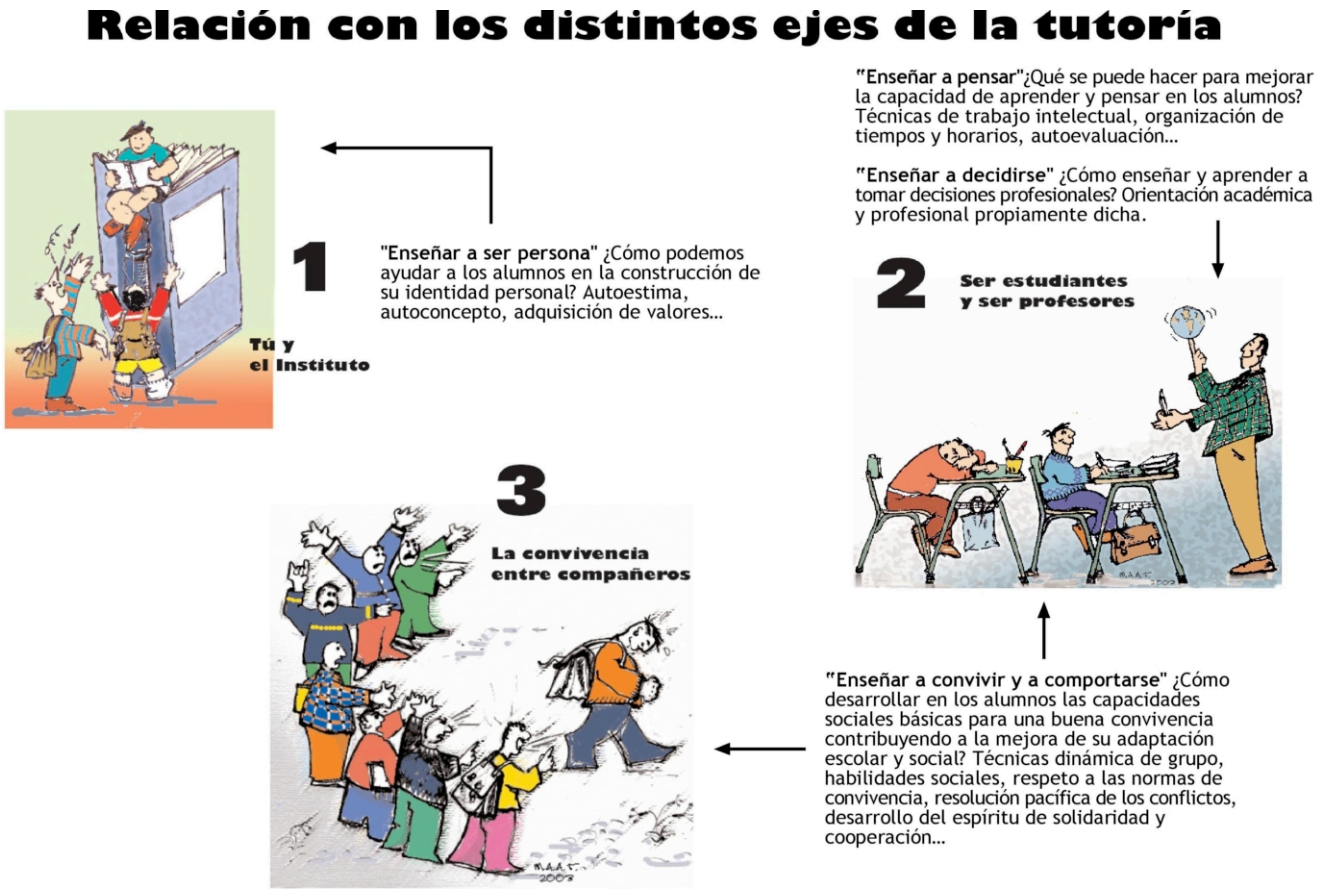
La puesta en práctica de las actividades puede realizarse desde dos espacios, el plan de acción tutorial y/o, lo que parece más conveniente, el conjunto de las áreas y materias del currículo, incluido aquél. En este caso será necesario que el profesorado conozca y se implique en el desarrollo del programa, para lo cual pueden distribuirse las actividades del mismo en función de la adecuación de la actividad a desarrollar a las correspondientes áreas o materias.

4. CONTENIDOS

El cuaderno del alumno está dividido en 3 capítulos. El primero pretende, a modo de introducción, situar al alumno en su contexto escolar, el segundo se centra en las dos actividades básicas que se desarrollan en el instituto: convivir y estudiar; y, por último, el tercero trata específicamente de la relación entre compañeros.

No se ha pretendido elaborar un exhaustivo programa de convivencia, sino que el cuaderno sirva como punto de partida y que, dependiendo de las necesidades del grupo, de la disponibilidad y motivación del profesorado y de los alumnos, pueda ampliarse y adecuarse a cada caso particular. Para facilitar esta labor, en este apartado de la guía se presentan orientaciones concretas, así como sugerencias y actividades complementarias para cada uno de los capítulos.

El siguiente diagrama muestra la relación de los tres capítulos con los distintos ejes de la tutoría:



4.1 “Tú y el Instituto”

Es el capítulo más corto, pero no por ello menos importante. El objetivo es hacer reflexionar a los alumnos sobre dónde están y cómo se perciben a sí mismos en este contexto. Aunque se trata de una reflexión inicial personal, más que colectiva, podría comenzar con una pregunta al grupo: *¿Qué es un Instituto?* Guiando la discusión hacia *¿qué cosas pasan en el Instituto? ¿qué hacemos aquí?* Se debe intentar que las respuestas se refieran tanto a aspectos positivos como negativos. Como actividades complementarias proponemos “si te dicen…” y “sentirnos bien clase” que se describen en los anexos.

Activar estas ideas previas contribuirá a crear un clima y disposición adecuados para pasar a una segunda cuestión *¿cómo me va en el Instituto?* Esta segunda pregunta puede dejarse en el aire y comenzar con la lectura del capítulo.

La idea principal es que los alumnos aprendan a valorarse, sean como sean, que piensen sobre sí mismos y sus relaciones con los demás, y se planteen que es posible cambiar cuando uno no se siente a gusto.

Las actividades planteadas, tanto en el cuaderno del alumno como las complementarias de los anexos de esta guía, son sólo una muestra ampliable con las que se pueden encontrar en internet o en cualquier libro de tutoría para trabajar las distintas dimensiones del autoconcepto: emocional, familiar, escolar, social, intelectual o físico. Es conveniente recordar no centrarse en aspectos negativos o déficits, sino potenciar el conocimiento de los propios recursos seleccionando actividades que ayuden a mostrar a los alumnos sus puntos fuertes y reconocer su valía, facilitando así que se planteen cambios conductuales para la consecución de nuevos objetivos como parte del proceso de crecimiento y maduración personal.

La importancia de favorecer el desarrollo de un autoconcepto ajustado y positivo es ampliamente conocida, centrándonos en su relación con la convivencia escolar los alumnos rechazados por sus compañeros tienen, por lo general, un concepto de sí mismos desajustado por exceso o por defecto, tendiendo a la agresividad y la pasividad respectivamente.

La actividad “cosas que me gustaría cambiar” explora el autoconcepto personal, social y académico del alumno. Es una actividad individual, pero el profesor debe estar atento para detectar a aquellos alumnos que no especifiquen aspectos positivos, cosas que le gustaría mantener, en alguno de los 3 ámbitos. Si así ocurriese sería conveniente dedicar alguna sesión a realizar actividades de mejora del concepto de sí mismo, especialmente actividades grupales en las que los alumnos deben señalar cualidades positivas de los demás, como por ejemplo “Campaña electoral” y la actividad complementaria “una lista para ordenar” (ver anexos).

En algunos casos serán necesarias intervenciones individuales para ayudar al alumno a indagar en sus aspectos positivos reales y trabajar habilidades sociales. Esta intervención puede llevarse a cabo en las sesiones de tutoría individual o bien, si el caso lo requiere, derivarlo al psicopedagogo del centro.

Respecto al ámbito familiar, la relación entre los padres y sus hijos adolescentes es un tema complejo que excede el propósito de esta guía. Sí que se tratará de vincular en lo posible el trabajo con los alumnos con el que puede realizarse con los padres en relación con cada uno de los apartados.

Es frecuente entre los padres de alumnos de educación secundaria encontrar algunos que afirman que sus hijos son casos perdidos, que no tienen remedio o que es único, pero para mal, es mal estudiante, desobediente… Si se quiere fomentar una autovaloración positiva de los alumnos no se puede dejar de lado la valoración que de ellos tienen sus padres. A pesar de que en la adolescencia empieza a pesar la opinión de los iguales frente a la de la familia, ésta sigue siendo el principal rasero con el que miden su valía. En general, es importante que se estimule a los padres a prestar atención a las cualidades positivas de sus hijos, pero aún lo es más cuando éstos presentan un bajo concepto de sí mismos.

También es interesante que los padres se pregunten ¿Qué es el Instituto? ¿es un lugar donde sólo se aprende? ¿qué hace mi hijo aquí 30 horas a la semana? Lo importante es enfatizar la importancia de aprender a convivir, este tema será tratado con mayor profundidad en el siguiente capítulo, aquí únicamente señalar la necesidad de que los padres sean conscientes de que tan importante es el aprendizaje de la convivencia como de las matemáticas.

Estos dos temas son esenciales, uno por las repercusiones que la valoración paterna tiene en el autoconcepto del alumno y el otro por las que tiene en la valoración de las familias del trabajo de la escuela. Pueden ser tratados en las reuniones de padres o bien en las tutorías individuales.

Si se utiliza este material como eje de las actividades de la acción tutorial, es este apartado el que guarda mayor relación con los temas de conocimiento de uno mismo y del entorno en el que se mueven los adolescentes, estando vinculado con los cambios físicos, sociales y psicológicos de la adolescencia, la salud y cuidado personal, la educación sexual, la prevención de drogodependencias, etc. Pudiendo trabajarse con actividades (diseñadas generalmente por los departamentos de orientación y los de ciencias naturales) o bien con los programas que suelen ofrecernos a los Institutos como “Órdago” o “La adolescencia y tú”.

4. 2 Ser estudiantes y ser profesores

4.2.1 Derechos y deberes

En este apartado se resalta la necesidad e importancia de los deberes, como garantes de los derechos. Se ejemplifica a través de las actividades y se anima a tomar parte en la mejora de la convivencia desde el compromiso y la colaboración, recordando, a su vez, un principio repetido en los últimos años en toda la legislación educativa, que en el instituto, además de conocimientos culturales y científicos, se aprenden y enseñan valores humanos y hábitos sociales.

Puede introducirse con pequeñas preguntas que motiven el debate, sin grandes discursos iniciales por parte nuestra. Ejemplos: *“Busca un juego en el que no existan reglas”; “Busca un derecho que no conlleve obligación alguna”; “Busca un deber que no conlleve derecho alguno”; “Piensa en algún derecho que nadie pudiera arrebatarte”; “Piensa en algún deber que nadie pueda rehuir”...*

A través de cinco obligaciones tanto del profesor como del alumno, se trabajan en este apartado los derechos y deberes de ambos, poniendo en evidencia el paralelismo y la complementariedad de los mismos, enfatizando que todos tenemos el mismo derecho al respeto y a la dignidad personal.

La actividad de “análisis de casos” se puede complementar con el análisis de supuestos aparecidos en los medios de comunicación o del propio instituto, teniendo en cuenta que sean fácilmente objetivables y evitando el enjuiciamiento al hacer las valoraciones. Es importante disponer de un patrón de conductas acordado o código de referencia, ya sean declaraciones de tipo general o la normativa del centro y de proponer conductas adecuadas alternativas. Discutir por discutir será poco útil si el objetivo final es conseguir cambios reales en las conductas de nuestros alumnos y de nosotros mismos que faciliten una mejor convivencia en el centro.

De igual manera, en la actividad “qué le dirías tú” debe quedar claro que es posible entre todos acordar unas normas básicas de cuyo respeto se derivan claras ventajas, tanto en lo relacionado con el clima de aula, como con el cuidado de materiales, la mejora en los resultados de aprendizaje y la ayuda entre alumnos, profesores y alumnos y profesores para resolver problemas de toda índole. En estas actividades es muy importante llegar a conclusiones, hacerlas explícitas y comprometer a las partes en el seguimiento de su puesta en práctica.

La consecución de un clima de aula positivo, donde todos nos sintamos seguros, y su extensión al centro como espacio de convivencia general, es tarea de todos. Las actividades de “Mejora de la convivencia” y “Cuestionario de elaboración de normas de convivencia” pueden ser muy interesantes para trasladar al alumno la idea de que el clima de convivencia en el aula y en el centro no depende en exclusiva de los profesores, poco pueden hacer éstos sin su colaboración, al igual que sucedería al revés. Cuando el alumno selecciona unas pocas variables para mejorar ese clima de convivencia, desde su punto de vista y poniéndose en el de los compañeros, del profesor y de otras personas que trabajan en el centro, nos está ofreciendo su percepción sobre la vida del grupo y del centro, sobre el sistema relacional que existe en ellos, al tiempo que sus preocupaciones (se selecciona lo que interesa) y las medidas que, desde su punto de vista, podrían adoptarse para mejorar ese clima. Volvemos a recordar la necesidad de ser realistas en el análisis y en la toma de decisiones sobre las medidas a poner en práctica, porque deberá hacerse con seriedad, de lo contrario, como hemos repetido varias veces, dejarán de ser creíbles.

En general, las actividades de este capítulo tienen muchas variantes y pueden encontrase ampliaciones de las mismas en los distintos programas relacionados con el tema de la convivencia y educación en valores citados en la bibliografía final.

En cuanto a las actuaciones con la familia, es importante que conozcan los derechos y deberes de sus hijos en el centro y también los suyos. En la reunión de padres de inicio de curso se debe abordar el tema, explicando el Reglamento de Régimen Interno del centro y no únicamente las sanciones. También es necesario darles a conocer las vías de participación de los padres, asociaciones de padres y madres, consejo escolar, etc. y animarles a participar y hacer sugerencias que mejoren la convivencia en el centro.

Se ha hablado mucho sobre los distintos estilos parentales desde el autoritario que promulga el “hazlo porque lo digo yo”, hasta el permisivo “haz lo que quieras”, pasando por el término medio entre estos dos extremos, el estilo democrático “puedes hacer lo que quieras siempre que respetes a los demás”. El primero no cuenta con los derechos del hijo, el segundo acaba con los de los padres, mientras que el tercero preserva los derechos de ambos. Un aspecto importante para aproximarse a este ideal es la educación en la responsabilidad tanto desde la escuela como desde la familia, entendido la responsabilidad como la capacidad de asumir las consecuencias de las acciones y decisiones buscando el bien propio y de los demás. Se adjunta como anexo el cuestionario “¿cómo educas a tus hijos o hijas en la responsabilidad?” para la reflexión sobre este tema. De nada sirve quejarse de que “tiene su cuarto hecho una leonera” o de que “no se pone a estudiar si no estoy encima”. Nadie nace responsable. La responsabilidad se va adquiriendo, por imitación del adulto y por la aprobación social, que le sirve de refuerzo. Establecer responsabilidades y normas claras y concretas de convivencia es igual de importante en casa que en el aula.

4.2.2 Estudiar en secundaria

La idea sobre la que gira este apartado es “...lo importante es que cada uno aprenda tanto como le sea posible”. Plantear el estudio desde esta óptica favorece el clima de cooperación entre alumnos, al evitar las clásicas comparaciones según “nota”. Se destaca el interés por aprender, cuya consecuencia inmediata sería poder aprobar, se facilita al alumno la posibilidad de “descentrarse”, al sugerirle que se ponga en el lugar del profesor (¿en qué crees que se fijan para evaluarte?) y se anima a encontrar soluciones a los problemas planteándose alternativas que incluyen la solicitud de ayuda a los profesores.

Este apartado está relacionado con la planificación del trabajo y las técnicas de estudio, son numerosas las actividades que pueden realizarse, como ejemplo incluimos algunas en los anexos “¿Cómo organizas tu tiempo de estudio?”, “Cómo empleo mi tiempo” y “guía para el análisis de la conducta de estudio”.

Las actividades de autoevaluación antes y después de cada trimestre, contribuyen a desarrollar el aprendizaje autónomo implicando al alumno en su proceso de aprendizaje, permitiendo la reflexión sobre el trabajo realizado, la identificación de los aspectos que ha mejorado o empeorado, detectar las dificultades que hayan surgido, asumir compromisos de mejora y responsabilizarse de sus propias acciones. Los ámbitos que pueden tratarse son: rendimiento, planificación, concentración, trabajo y relación con los compañeros. Un ejemplo se encuentra en los anexos: “cuestionario de autoevaluación”.

Entre las orientaciones para mejorar la motivación de los alumnos destacamos el promover metas personales que incluyan la necesidad de aprender y de obtener un título para conseguirlas, el hacer accesibles los contenidos a trabajar, que

el alumno se sienta competente en algún aspecto de la asignatura, que sienta que le importa al profesor y perciba su apoyo y que se planteen tareas en las que pueda recibir ayuda de sus compañeros y otras en las que pueda ayudar a los demás.

Por otro lado, algunos tipos de comportamiento de los estudiantes, comunes en todas las aulas, pero igualmente difíciles de manejar, hacen que la tarea de enseñar resulte todo un desafío. Sin embargo, incluso las personalidades más difíciles pueden responder ante una propuesta de disciplina positiva puesta en práctica sobre la base de un balance entre derechos y responsabilidades. En los anexos se ofrecen unas sugerencias útiles para abordar a esos alumnos más difíciles: los charlatanes, los que demandan nuestra atención constantemente, los boicoteadores y los discutidores que siempre quieren tener la última palabra.

Respecto a las orientaciones a las familias se adjuntan unas indicaciones que podrían darse a los padres a comienzo de curso: “cómo ayudar a sus hijos en los estudios” (anexos).

4.3 La convivencia entre compañeros

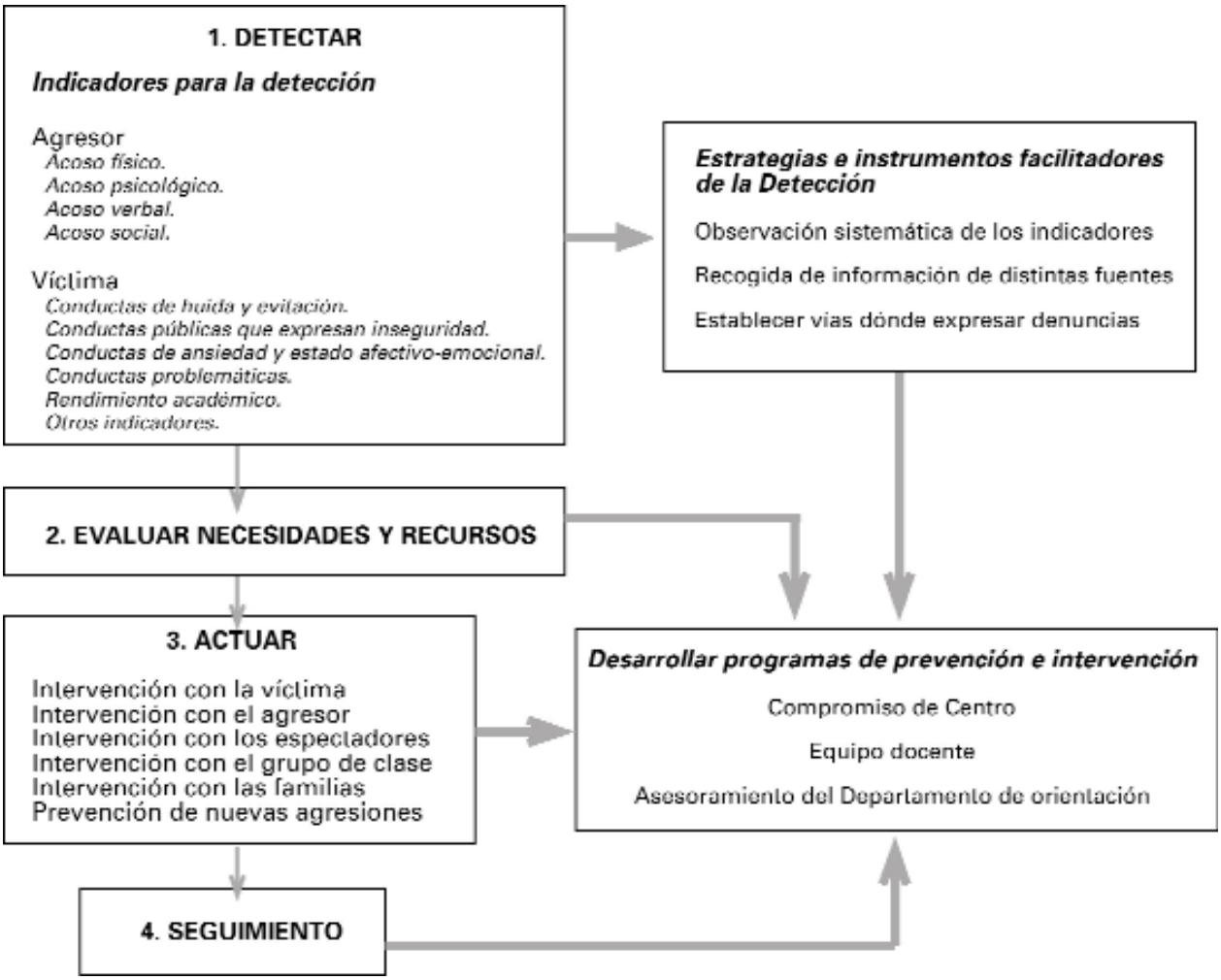
La idea inicial es ayudar a entender que ser, pensar, sentir, querer, hacer... “diferente” es nuestro estado natural como humanos, por tanto, también en el instituto. Resulta fácil aceptar este hecho cuando actuamos como profesores que lo “enseñan” a sus alumnos, no tanto cuando actuamos como profesores de los mismos o cuando nos relacionamos con nuestros colegas, basta pensar en las reuniones de departamento, seminarios o claustros. En la relación cotidiana sabemos que caben distintos comportamientos desde el poder (ante el control del poder) que posee cada cual: competir, transigir, eludir, colaborar... También que estos comportamientos se dan intragrupos e intergrupos, es decir, dentro de cada uno de los subgrupos humanos que convive en el centro (alumnos, profesores...) y entre ellos. La fuerza, la imposición, el mal trato pueden darse a todos los niveles, el problema es que no todas las personas (en algunos niveles mucho menos que en otros) disponen de estrategias adecuadas para enfrentarse a esos abusos.

En la introducción se distingue entre personas que abusan, que reciben abusos y espectadores, incluyéndose ejemplos sencillos y reales sobre situaciones de abuso. Con la primera actividad, “Piensa...” intentamos centrar el espacio de debate en el propio centro y aula, procurando que el alumno analice lo ocurrido desde el plano racional y desde el de los sentimientos experimentados por todos los participantes en una situación de abuso. A continuación se ofrece información técnica sobre los papeles de dichos participantes y sobre el modo en que la situación de abuso va modificando los comportamientos de unos y otros, con dos nuevas actividades que vuelven a incidir sobre los distintos niveles de análisis ante este tipo de situaciones: racional, de sentimientos y percepciones y de posibles actuaciones ante los hechos. Las actividades pueden complementarse con otras en las que se trabaje el pensamiento alternativo, la resolución de problemas, la reconstrucción cognitiva, el juego de roles, etc. Como ejemplo presentamos algunas de ellas en los anexos.

El apartado continúa con información sobre los abusadores, lo que debe hacerse para no sufrir abusos e el tipo de actuaciones que debieran realizar los llamados espectadores. En conjunto hay una serie de ideas que ayudan a reflexionar sobre el lugar que se ocupa en el conflicto, sobre las actuaciones que con frecuencia se dan en el mismo y las alternativas disponibles para afrontarlo desde cualquiera que sea el rol ocupado. Se refuerza como idea principal la necesidad de ACTUAR, en espacial por parte de la víctima y de los espectadores, lo que facilitaría la intervención de los profesores u otros adultos y el consiguiente trabajo con los agresores.

Respecto a la intervención se considerarán algunos aspectos esenciales (adaptado del documento “Bullying. Propuestas para la detección y la intervención” de la Web del Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra – CREENA –).:

¿QUÉ PODEMOS HACER?



1º DETECTAR

La detección de estas situaciones no es fácil, porque todos las silencian y porque se producen en los lugares y momentos en los que no está presente el adulto (cambios de clase, patio, pasillos, baños, vestuarios, comedores, autobús, entradas y salidas del centro…).

Para facilitar el proceso de detección, se recogen en los anexos algunos comportamientos característicos de agresores y víctimas y unos indicadores observables que constituyen señales de alerta.

Conviene no olvidar que:
- La presencia de alguno de estos indicadores no significa automáticamente la aparición de maltrato.
- Hay niños que presentan alguno de estos indicadores y, sin embargo, no presentan ningún tipo de maltrato.
- Para realizar una primera valoración acerca de la decisión de notificar habrá que tener en cuenta el número de indicadores que presenta, la frecuencia con la que se manifiestan y la cronicidad de los mismos.

Estrategias e instrumentos facilitadores de la Detección:

1º. Observación sistemática de los indicadores señalados:

- En los lugares comunes del centro y fundamentalmente en los menos frecuentados y/o vigilados por los adultos: patios, vestuarios, baños, rincones de pasillos,…
- En la clase, por ser el lugar donde se produce el mayor número de conductas intimidatorias.
- En actividades complementarias (salidas, campamentos, talleres…).
- En el autobús y en los períodos extraescolares (comedor, actividades deportivas, culturales…)
- Las “pintadas” en las puertas de los baños y paredes (qué nombres aparecen frecuentemente…)

2º. Recogida de información de distintas fuentes:

- Profesorado del grupo (entrevistas, cuestionarios…).
- Familias (entrevistas).
- Personal no docente del centro (cuestionarios, entrevistas).
- Personal del comedor. (entrevistas).
- Alumnado. (entrevistas individuales, pruebas sociométricas, resultados votaciones, actividades de tutoría…).

3º. Establecer estructuras donde expresar denuncias y reclamaciones:

- Buzón de sugerencias.
- Equipo de tratamiento de conflictos, Comisión de Convivencia, Equipos de Mediación....

2º EVALUAR NECESIDADES Y RECURSOS

- Identificación de los alumnos/as afectados/as y establecimientos de sus roles y grado de intervención y responsabilidad.
- Valoración de las necesidades de los alumnos/as afectados.
- Identificación de zonas, lugares y situaciones de riesgo.
- Valoración de las medidas posibles y de su adecuación a la situación detectada.
- Valoración de los recursos humanos (profesores, familias, alumnado y otros recursos del entorno) y materiales (audiovisuales, programas diversos, buzón, teléfono amigo…) disponibles, para el reparto de responsabilidades en la aplicación de las medidas seleccionadas.

3º ACTUAR

Intervención con la víctima

- Ser cauteloso en la aplicación de medidas y en la realización de algunas acciones para no significarla ante los demás ni exponerla a situaciones de riesgo.
- Evitar el tratar públicamente en el aula la situación de acoso de forma que pueda sentirse aludida y experimentar vergüenza y humillación.
- Proteger a la víctima durante todo el proceso de intervención:
    - Aumentando la supervisión y vigilancia del profesorado durante los descansos, recreos, comedor, baños, vestuarios, entradas y salidas del centro...
    - Creando grupos de compañeros solidarios (formados y determinados previamente) para acompañar a la víctima, fundamentalmente en los momentos de mayor riesgo.
- Establecer reuniones individuales con la victima y con otros compañeros/as que favorezcan la comunicación y la libre expresión.
- Desarrollar programas específicos de habilidades sociales (defensa de los propios puntos de vista, asertividad, defensa de derechos, petición de ayuda…)
- Favorecer la vinculación socio-afectiva diseñando en el centro propuestas de actividad lúdicas y de trabajo en las que el alumno/a pueda mostrarse competente y disfrutar con otros.
- Aplicar la estrategia de "El círculo de amigos", promoviendo la inclusión en grupos de chicos o chicas.

Intervención con el agresor

Posiblemente es la tarea más compleja, pero es un aspecto que no podemos eludir. Algunas de las técnicas que pueden ser necesarias rebasan las posibilidades de trabajarlas en el aula e incluso en el centro. No obstante a pesar de las dificultades es fundamental atender a estos alumnos que aunque no planteen necesariamente trastornos psicológicos importantes si que plantean una mayor problemática personal y social y que difícilmente podrá superarse sin intervenciones específicas.

- Asegurarse de que los/as agresores/as reciben también la ayuda que necesitan, hay que tener en cuenta que los agresores pueden comportarse así por varias razones: no tienen habilidades sociales adecuadas para interactuar con sus iguales, han aprendido que la relación interpersonal se rige por esquemas de dominio-sumisión...

- Diseñar y realizar entrevistas individuales en las que se analice la situación y sus consecuencias para los afectados. Ayudarle a tomar decisiones de cambio (cuidar especialmente en estas situaciones el no trasmitir modelos coercitivos, agresivos o amenazantes).
- Definir muy claramente los comportamientos que no se toleran estableciendo los límites de lo permitido.
- Ayudarle a entender como se siente el niño agredido (empatía).
- Desarrollar programas de entrenamiento intensivo en habilidades sociales (asertividad, identificación y resolución de conflictos…).
- Ayudarle a vincularse con los demás sintiéndose parte del grupo y del entorno y asumiendo las responsabilidades que le corresponden.
- Aplicar programas de modificación de conducta: consecuencias negativas, reparación y restauración del daño, pérdida de la posibilidad de realizar algunas actividades (salidas, campamentos…).
- Aplicar técnicas cognitivas (entrenamiento en autocontrol…)

Intervención con los espectadores

- Definir claramente los comportamientos de intimidación y acoso que deben ser denunciados.
- Analizar las consecuencias que estos comportamientos tienen para todo el grupo.
- Definir claramente cuales son los papeles que los espectadores juegan en estas situaciones.
- Enseñarles la diferencia entre ser solidario ante la injusticia y ser chivato.
- Desarrollar la empatía emocional aprendiendo a ponerse en el lugar de otros.
- Enseñar a los alumnos a pedir ayuda, a superar el miedo a ser calificados de chivatos o incluso a convertirse ellos mismos en víctimas.
- Informar sobre la posibilidad y recursos existentes en el centro, para denunciar situaciones de intimidación garantizándose la confidencialidad (teléfono amigo, buzón de sugerencias, comisión de resolución de conflictos…)

Intervención en el grupo de clase:

- Hacer saber al alumnado que no se van a aceptar agresiones de ningún tipo.
- Elaborar proyectos antiviolencia: campañas, concursos de slogan…
- Enseñar a poner nombre y expresar los sentimientos.
- Crear y favorecer un clima escolar de rechazo a los malos tratos (violencia de género, mobbing…) Mediante sesiones de trabajo en las que se aborde el problema de modo indirecto con manuales adaptados, mediante role-playing, historietas… y actividades como las propuestas en el cuaderno del alumno.
- Crear grupos de ayuda: supervisores, tutores de otros niños, ayudantes de clase, ayudantes de recreo…
- Favorecer el establecimiento de vínculos positivos entre los alumnos/as y la asunción de las responsabilidades personales y grupales.
- Fomentar la cohesión grupal con actividades diversas (fiestas, proyectos, semana cultural…).
- Potenciar en el alumnado formas sanas de compañerismo y solidaridad.
- Favorecer la integración de todos los alumnos en el grupo y el desarrollo de habilidades prosociales a través de trabajos cooperativos.

Intervención con las familias

- Contar necesariamente con todas las familias afectadas y solicitar su colaboración. Evitar que los padres se sientan poco respaldados y tomen iniciativas individuales y poco consensuadas, que pueden agravar la situación de su hijo/a.
- Mantener reuniones individuales con cada una de las familias de los afectados/as para informarles sobre la situación y las medidas adoptadas por el centro. Evitar buscar culpables y tender a obtener compromisos positivos.
- No se aconseja tratar estos temas en reuniones generales de padres-madres.
- Ayudar a las familias a analizar la situación de forma proporcionada, sin minimizar los hechos ni sobredimensionar las consecuencias.
- Dar a las familias espacio y oportunidades para hablar de sus sentimientos.
- Orientar a las familias para fomentar el diálogo permanente padres-hijos.
- Ofrecer pautas que ayuden a afrontar de forma adecuada la situación de su hijo/a.
- Resaltar la importancia de mantenerse alerta ante los comportamientos de los hijos/as.
- Mantener una relación fluida y continuada entre el centro escolar y las familias con el objeto de coordinar la intervención.

Prevención de nuevas agresiones

- Creación y difusión de estructuras y recursos para recibir denuncias, reclamaciones y quejas: buzón de sugerencias, equipos de mediación…
- Formación del profesorado en el manejo de conflictos y en la enseñanza de habilidades de interacción personal y social.
- Formación del alumnado en habilidades que le permitan interactuar de forma adecuada (escucha activa, defensa asertiva de opiniones, peticiones, rechazos…)
- Crear comisiones de alumnos que se impliquen en el desarrollo de la convivencia positiva en el centro, con representantes de todos los niveles.
- Implicar a los padres para que participen en las estructuras y medidas de mejora de la convivencia del centro.

4º. SEGUIMIENTO

- Reuniones individuales con victimas, acosadores y espectadores.
- Reuniones con las familias afectadas.
- Cuestionarios de recogida de información.
- Valoración y en su caso modificación de las medidas adoptadas.

Existen gran cantidad de material en internet que establece protocolos de intervención en el centro y con las familias, donde poder encontrar documentos para las distintas fases de la intervención. Algunos de ellos:

Materiales para profesores en caso de abuso entre iguales
http://www.cult.gva.es/orientados/
(para acceder a los materiales es necesario identificarse con el código de centro)

Documentos de apoyo en caso de maltrato entre iguales:
http://www.jccm.es/educacion/valores/construir/maltratoiguales.htm

Guía para las familias:
http://www.xtec.es/~jcollell/Z5Consells1.htm

Orientaciones para las familias:
http://www.pnte.cfnavarra.es/convive/familias.php

Materiales para trabajar con el alumno:
http://www.xtec.es/~jcollell/Z9Materials.htm
(especialmente interesante nos parece la propuesta didáctica para trabajar el vídeo de UNICEF “Bully dance”)

Actividades de tutoría, programas preventivos y guías de intervención en casos de intimidación y acoso entre compañeros:
http://www.pnte.cfnavarra.es/convive/profesorado.php

5. EVALUACIÓN

Junto al cuestionario de evaluación para los alumnos, referido únicamente al cuadernillo y que incluimos en la página siguiente, proponemos algunas cuestiones para la reflexión del profesorado sobre la utilidad e idoneidad de los materiales. Tal como hemos reseñado a lo largo de la guía, se pretende que el cuadernillo del alumno no sea un material cerrado, sino que se utilice según las necesidades e intereses, complementándolo con las actividades que se consideren oportunas. Por ello, nos parece importante reflexionar sobre los resultados conseguidos de forma que facilite la mejora y adecuación para el curso siguiente.

- Se han conseguido los objetivos plateados: incidencia en el funcionamiento individual de los alumnos/ alumnos y profesores, como grupo clase y de centro.
- En qué aspectos se han observado los cambios: El autoconcepto de los alumnos, la relación de los alumnos con los profesores, las relaciones entre los alumnos, el clima de aula en general, la actuación de los alumnos en los conflictos, etc.
- El uso del material ha permitido identificar y tratar problemas.
- Qué apartados o temas han interesado más a los alumnos y cuáles menos.
- De acuerdo con el interés mostrado por los alumnos ¿habría que profundizar en algún aspecto? ¿habría que incluir algún tema no tratado?
- Qué actividades han promovido mayor y menor participación.
- Qué dificultades se han encontrado en la aplicación del programa.
- Qué mejoras se pueden proponer para el curso siguiente.

Para cualquier sugerencia o comentario sobre el material:
mediacionescolar@gmail.com

Estudiar y convivir en el Instituto

Cuestionario de evaluación para el alumno

Nombre: ..... Fecha: .....
Curso: .....Centro: .....

1. ¿Te han parecido interesantes los temas tratados en el cuaderno?

	nada	poco	regular	bastante	mucho
1. Tú y el Instituto					
2.1 Derechos y obligaciones					
2.2 Estudiando en la ESO					
3. La convivencia entre compañeros					

Comentarios / sugerencias: .....
.....

2. Y las actividades…

	Te interesaron…				
Título de la actividad	nada	poco	regular	bastante	mucho
Cosas que me gustaría cambiar					
Análisis de casos					
¿Qué le dirías tú?					
Mejora de la convivencia					
Cuestionario de Normas de Convivencia					
¿Cómo demuestras tu interés?					
Piensa…					
¿Qué piensa? ¿Qué hace?					
¿Quién es quien?					
Actúa ¿qué podemos hacer?					

3. Según tu opinión, la participación de la clase en las actividades ha sido…
Ninguna ❑ Poca ❑ Regular ❑ Bastante ❑ Mucha ❑

Comentarios / sugerencias: .....
.....

4. ¿Hay algún aspecto sobre lo trabajado en clase en el que te gustaría profundizar más?.....
.....

5. ¿Crees que ha mejorado…?

	nada	poco	regular	bastante	mucho
El concepto que tienes sobre ti mismo					
Tu relación con los profesores					
Tu relación con tus compañeros					
La convivencia en clase					
Tu actuación en un conflicto reciente					
Otros aspectos:					

Comentarios / sugerencias: .....
.....

6. ¿Qué sugerirías para mejorar estas actividades?
❑ Cambiar el título por este.....
❑ La forma de trabajar el cuaderno.....
❑ Incluiría un tema nuevo como.....
❑ Eliminaría .....
❑ Otras sugerencias .....
.....

6. BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS

CONCEPTOS BÁSICOS, CONTEXTO Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR

- Antúnez S. (1987) El proyecto Educativo de Centro. Graó
- Antúnez y otros (1992). Del proyecto educativo a la Programación de Aula. Graó.
- Ausubel D.P., Novak J.D. y Hanesian H. (1983). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Trillas.
- Bronfenbrener U. (1992) Ecología del desarrollo humano. Paidós.
- Bruner JS (1988) Desarrollo cognitivo y educación. Morata
- Carr W. y Kemmis S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. Martínez Roca.
- Coll C. (1991). Psicología y currículum. Paidós
- Coll C, Pozo J.I. y otros (1992). "Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes". Aula XXI Santillana.
- Coll C. y otros (1999). Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la Educación Secundaria. ICE / Horsori.
- Escudero J. M. y otros (1997). Diseño y desarrollo del curriculum en la Educación Secundaria. ICE / Horsori.
- Gather Mónica (2004). Innovar en la institución escolar. Graó.
- Gimeno Sacristán J. (1988). El curriculum: una reflexión sobre la práctica. Morata.
- Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez A. (1989). La enseñanza: su teoría y su práctica. Akal.
- Gimeno Sacristán J. (2005). El alumno como invención. Morata.
- Imbernón F. (coord.). (2005). Vivencias de maestros y maestras. Graó.
- Kemmis S.(1988) Más allá de la teoría de la reproducción. Morata.
- Marchesi Álvaro (2004). ¿Qué será de nosotros, los malos alumnos?. Alianza ensayo. Madrid.
- MEC (1989) Diseño Curricular Base.
- MEC (1989) Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo.
- Monereo C. y Solé I. (1996). El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista. Alianza.
- Nickerson R.S. (1990). Enseñar a pensar. Paidós/MEC.
- Novack J.D. (1982) Teoría y práctica de la educación. Alianza.
- Novack J.D. y Gowin D. (1988). Aprendiendo a aprender. Martínez Roca.
- Palacios, Marchesi y Coll (1999). Desarrollo psicológico y educación. 1. Psicología evolutiva. Alianza.
- Palacios, Marchesi y Coll (2001). Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar. Alianza.
- Trilla Jaume y otros (2001). El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Graó.
- Villa Aurelio y Marauri Jesús (2004). Herramientas para el desarrollo de la calidad. Fundación Horreûm- Mensajero.
- Vygotsky L.S. (1977). Pensamiento y lenguaje. La Pléyade.
- Vygotsky L.S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo
- Wittrock M.C. (1991) Investigación de la enseñanza I, II y III. Paidós.
- V.V.A.A. (2003). Las competencias clave. ERUDYCE - MEC

PSICOLOGÍA EVOLUTIVA

- Marchesi A. Carretero M. y Palacios J. (1987). Psicología evolutiva 1. Teorías y métodos. Alianza.
- Marchesi A. Carretero M. y Palacios J. (1987). Psicología evolutiva 2. Desarrollo cognitivo y social del niño. Alianza.

- Marchesi A. Carretero M. y Palacios J. (1987). Psicología evolutiva 3. Adolescencia, madurez y senectud. Alianza.
- Palacios, Marchesi y Coll (1999). Desarrollo psicológico y educación. 1. Psicología evolutiva. Alianza.

ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

- Alonso C.M. y otros (1999) Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. ICE / Mensajero.
- Alonso Tapia Jesús (2005). "Motivar en la escuela, motivar en la familia". Ed Morata.
- Elliott J. (1990). La investigación-acción en educación. Morata.
- Hernández F. y Ventura M. (1992-2002). La organización del currículum por proyectos de trabajo. Graó.
- MEC. Enseñar a pensar: perspectiva para la educación compensatoria.
- Monereo C y otros (2001) Ser estratégico y autónomo aprendiendo. Unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO. Graó.
- Perrenoud Philippe (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Graó.
- Pozo I. (1996). Aprendices y maestros. La nueva cultura del apzaje. Alianza.
- Puente Aníbal (1994). Estilos de aprendizaje y enseñanza. CEPE.
- Román M. y Díez E. (1994) Curriculum y enseñanza. EOS.
- Román M. y Díez E. (1989) Curriculum y aprendizaje. Itaca.
- Stenhouse L. (1988). Investigación y desarrollo del curriculum. Morata.
- Vidal J.G. y Manjón D.G. (1992) "Cómo enseñar en la educación secundaria". EOS
- Yuste C. (1994) Los programas de mejora de la inteligencia. CEPE.
- Zabala Antoni (1995). La práctica educativa. Cómo enseñar. Graó.

TEMAS TRANSVERSALES

- Alzate R. (2000). Resolución del conflicto. Programa para Bachillerato y Educación Secundaria. I y II. ICE / Mensajero.
- Carreras LL. y otros (1997). Cómo educar en valores. Narcea.
- Cid X.M. y otros (2001). Valores transversales en la práctica educativa. Síntesis.
- Coll C, Pozo J.I. y otros (1992). "Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes". Aula XXI Santillana.
- Díaz-Aguado Mª José (1996) . "Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia entre los jóvenes". Ed. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Juventud. Madrid 1996 (4 volúmenes y 2 vídeos).
- Garaigordobil Maite (1995). "Psicología para el desarrollo de la cooperación y de la creatividad". Ed. Desclée De Brouwer , nº 75. Bilbao 1995.
- Garaigordobil Maite (2000). "Intervención psicológica con adolescentes. Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos". Ed. Pirámide. Madrid.
- Martínez A. y Marroquín M. (1997) Programa Deusto 14-16". Desarrollo de habilidades sociales. ICE / Mensajero.
- MEC (1993). Temas transversales y desarrollo curricular.
- Monclús A. Sabán C. (1999). Educación para la paz. Síntesis.
- Roche R. y Sol N. (1998). Educación prosocial de las emociones, valores y actitudes positivas. Blume.
- Torre J.C. (1992). Aprender a pensar y pensar para aprender. Narcea-MEC.
- V.V.A.A. (Cascón Paco y Martín Carlos) (1995). "La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz". Ed. Los Libros de la Catarata. Madrid 1997.

- V.V.A.A. (Seminario de Educación para la Paz. Asociación Pro Derechos Humanos) (1995). "La alternativa del juego II. Juegos y dinámicas de educación para la paz". Ed. Los Libros de la Catarata. Madrid 1997.
- Zares j. (1992) Educación para la paz. MEC.

ORIENTACIÓN

- Álvarez V. (1991). ¡Tengo que decidirme!. Alfar.
- Álvarez V. (1994). Orientación educativa y acción orientadora. EOS.
- Arroyo, Castelo y Pueyo (1994). El departamento de orientación: atención a la diversidad. Narcea /MEC.
- Bisquerra Rafael (coord.) (1998). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. CISSPRAXIS.
- Lázaro y Asensi (1987). Manual de orientación escolar y tutoría. Narcea
- Martín E. y otros (1997). La orientación educativa y profesional en la Educación Secundaria. ICE /Horsori.
- MEC (1991). Actividades de tutoría con alumnos de EEMM. MEC.
- MEC (1991). Experiencias de Orientación en Educación Básica. MEC.
- MEC (1992). Orientación y Tutoría. MEC.
- MEC (1992). Orientación Educativa e intervención Psicopedagógica.
- Monereo y Solé (1996). El asesoramiento psicopedagógico. Alianza.
- Rivas R. y Ardit I. (1990). La toma de decisiones vocacionales. Generalitat Valenciana.
- Rivas F. y otros (1995). Manual de Asesoramiento Vocacional. Síntesis.
- Rodríguez M.L. (1991). Orientación educativa. CEAC.
- Sanz Oro R. (1990). Evaluación de Programas de Orientación Educativa. Pirámide.
- Sanz Oro R. (2001). Orientación psicopedagógica y calidad educativa. Pirámide.
- Vidal y Manjón (1992). Evaluación e Informe Psicopedagógico. EOS.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD, INTERCULTURALIDAD

- Aldámiz-Echevarría Mª del Mar y otros (2000) "¿Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad". Barcelona. Graó, nº 147 de la Serie Pedagogía. Teoría y Práctica.
- Amorós A. Y Pérez Esteve P. (1993) Por una educación intercultural. Guía para el profesorado. MEC.
- Aubert Adriana y otras (2004). Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI. Graó.
- Carbonell F. (1995). Inmigración: diversidad cultural, desigualdad social y educación. MEC.
- Colectivo Amani (2004) La escuela intercultural: regulación de conflictos en contextos multiculturales. MEC y Los Libros de la Catarata. Madrid.
- Díaz-Aguado Mª José (2003) Educación intercultural y aprendizaje cooperativo. Pirámide. Madrid.
- Essomba M.A. (1999). Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural. Graó.
- Elboj Carmen y otros (2002). Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación.
- Fernández Tomás y Molina José G. (coords) (2005). Multiculturalidad y educación. Alianza Editorial.
- García C. y Martínez A. (2004) El juego de las cuatro esquinitas del mundo. MEC y Los Libros de la Catarata. Madrid.
- Jordán José Antonio y otros (2004). La formación del profesorado en educación intercultural. Los Libros de la Catarata-MEC.

- Martín Elena y Teresa Mauro (Coords.) (1996) “La atención a la diversidad en la educación Secundaria” Barcelona. Ice Horsori, nº 3 de la colección Cuadernos de Formación del Profesorado.
- McKernan J. (1999) “Investigación-acción y curriculum”. Madrid, Morata.
- O’Brien T. y Guiney D. (2001). Atención a la diversidad en la enseñanza y el aprendizaje. Alianza ensayo. Madrid.
- Puigdellívol I. (1993). Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad. Graó.
- Ruíz Mariana (2004). Metodología para la formación en educación intercultural. Los Libros de la Catarata-MEC.
- V.V.A.A. (2000) “Atención a la diversidad” Barcelona. Laboratorio Educativo / Graó, colección Claves para la Innovación Educativa, nº 6.
- V.V.A.A. (2000) “Estrategias organizativas de aula. Propuestas para atender a la diversidad” Barcelona. Laboratorio Educativo / Graó, colección Claves para la Innovación Educativa, nº 8.
- V.V.A.A. (2001) “Processos d’aprennentatge I formació docent en condicions d’extrema diversitat”. Edicions 62, Llibres a l’abast. Sèrie Rosa Sensat.
- Wang M.C. (1995) “Atención a la diversidad del alumnado”. Madrid. Narcea

EVALUACIÓN / EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

- Blanco F. (1996) La evaluación en la Educación Secundaria. Amarú.
- Coll C. (1983) La evaluación en el proceso de E-A. Cuadernos Pedagogía.
- Fernández-Ballesteros R. (1992). Introducción a la evaluación psicológica I y II. Pirámide.
- Fernández Pérez Miguel (1986-2005). Evaluación y cambio educativo: El fracaso escolar. Morata.
- Giné N. y Parcerisa A.(2000). Evaluación en la Educación Secundaria. Graó.
- Jiménez B y otros (2000). Evaluación de programas, centros y profesores. Síntesis.
- Luján J. y Puente J. (1996) Evaluación de centros docentes. El plan Eva. MEC.
- Montero D. (1999) Evaluación de la conducta en personas con discapacidad. ICE / Mensajero
- Sánchez Cano Manuel y Bonals Joan (coord.) (2005). La evaluación psicopedagógica. Graó.
- Santos Guerra M.A. (1990). Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares. Akal
- Shores E. y Grace C. (2004). El portafolio paso a paso. Graó.
- Stufflebeam D.L. y Shinkfield A.J. (1987) Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Piados / MEC
- Verdugo M.A. (1994) Evaluación curricular. Siglo XXI
- Vidal J.G. y Manjón D.G. (1992) “Evaluación e informe psicopedagógico”. Vol I. EOS
- V.V.A.A. (1996). CIE-10. Varios textos complementarios en editorial Panamericana.
- V.V.A.A. (2002) DSM-IV-TR. Masson. Varios textos complementarios en la misma editorial.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, INTEGRACIÓN, INCLUSIVIDAD

- Ainscow M. y otros (2001) “Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes” Madrid. Narcea
- Ainscow Mel (2001) “Desarrollo de escuelas inclusivas” Madrid. Narcea
- AAMR (2002). Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo. Alianza Editorial.

- Hanko Gerda (1985) “Las necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias. Profesores de apoyo”. Barcelona, 1998. Ed. Paidós, colección Temas de educación.
- Hegarty S. y otros (1988) “Aprender juntos. La integración escolar”. Madrid. Morata.
- Martínez N. (2002). Juventud y discapacidad. Programas y herramientas para facilitar la transición a la vida adulta. ICE / Mensajero.
- Palacios, Marchesi y Coll (1999). Desarrollo psicológico y educación. 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Alianza.
- Puigdellívol Ignasi (1998) “La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad”. Barcelona, 1998. Ed. Graó, serie Educación Especial, nº 124.
- Verdugo M.A. (1995) Personas con discapacidad. Siglo XXI

ADAPTACIONES CURRICULARES

- Blanco R y otros (1992) Alumnos con n.e.e y adaptaciones curriculares. CNREE
- Garrido J. y Santana R (1999). “Cómo elaborar adaptaciones curriculares de centro, de aula e individuales”. Madrid. CEPE.
- MEC (1999) Adaptaciones Curriculares en ESO. Guía parea cumplimentar el Documento Individualizado de Adaptación Curricular (DIAC).
- Peydró S. Agustí J. y Company J. (1997) “La educación de los alumnos con necesidades educativas especiales graves y permanentes”. Col.leció Documents de Suport Nº7. Generalitat Valenciana. Conselleria de Educación y Ciencia.
- V.V.A.A. (1994) “Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares”. Col.leció Documents de Suport Nº1. M.E.C. y Generalitat Valenciana. Conselleria de Educación y Ciencia.
- V.V.A.A. (1995) “Orientaciones para la atención educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales en la Educación Secundaria Obligatoria”. Col.leció Documents de Suport Nº5. Generalitat Valenciana. Conselleria de Educación y Ciencia.
- V.V.A.A. (1999) “La atención a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria”. Generalitat Valenciana, Conselleria de Educación y Ciencia.
- V.V.A.A. (1999) “Adaptaciones Curriculares en Educación Secundaria Obligatoria. Guía para cumplimentar el Documento Individualizado de Adaptación Curricular (DIAC)”. Ministerio de Educación y Cultura

TUTORÍA, TRANSVERSALIDAD / DINÁMICA DE GRUPOS

- Arnaiz P., S. Isús. “La tutoría, organización y tareas”. Ed Graó, Biblioteca de Aula.
- Bermejo Juan Carlos (2004) Regálame la salud de un cuento. Sal Terrae Maliaño (Cantabria).
- Blanchard Mercedes y Musas Mª Dolores (1999). Plan de acción tutorial en educación Secundaria. Narcea.
- Brunet Juan José y Negro José Luis (1983). “Tutoría con adolescentes”. Ed. San Pío X. Salamanca, 1983.
- Durán D. y Vidal V. (2004) Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Ed. Graó. Barcelona.
- Garaigordobil Maite (1995). “Psicología para el desarrollo de la cooperación y de la creatividad”. Ed. Desclée De Brouwer , nº 75. Bilbao 1995.
- Garaigordobil Maite (2003) Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años. Pirámide. Madrid.
- Garaigordobil Maite (2004) Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 10 a 12 años. Pirámide. Madrid.
- Guitart R. “101 juegos no competitivos”. Ed Graó, serie Metodología y Recursos”.
- Halina Przesmycki (2000) “La pedagogía de contrato. El contrato didáctico en la educación” Ed. Graó, Biblioteca de Aula.

- Maganto J.M. y Bartau I (2004) Corresponsabilidad familiar. Fomentar la cooperación y responsabilidad de los hijos. Pirámide. Madrid.
- Villar (de) Mª José y Torres Carmen (1999). "Dinámica de grupos en formación de formadores: casos prácticos". Ed Herder. Barcelona.
- V.V.A.A. (1993). Manual de tutoría en enseñanza Primaria (3 tomos). Generalitat Valenciana
- V.V.A.A. (1993). Sesiones de tutoría en Educación Secundaria (2 tomos - alumno y profesor). Generalitat Valenciana
- V.V.A.A. (2001). La tutoría. Educación Secundaria Obligatoria. Generalitat Valenciana
- VVAA (2004). Contextos educativos y acción tutorial. MECD. Colección conocimiento educativo.

HABILIDADES SOCIALES, EDUCACIÓN EN VALORES, AUTOESTIMA, EDUCACIÓN EMOCIONAL

- Cava y Musitu (2000). "La potenciación de la autoestima en la escuela. Barcelona, Paidós
- Carrera LL y otros (1995) Cómo educar en valores. Ed. Narcea. Madrid.
- Cortina A, Escames J y Pérez Delgado E (1996) Un món de valors / Un mundo de valores. Generalitat Valenciana.
- Garaigordobil Maite (2000). "Intervención psicológica con adolescentes. Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos". Ed. Pirámide. Madrid.
- Lameiras M. y otros (2004) Programa coeducativo de desarrollo psicoafectivo y sexual. Pirámide. Madrid.
- Martínez A. y Marroquín M. (1997) Programa Deusto 14-16". Desarrollo de habilidades sociales. ICE / Mensajero.
- Segura Manuel (2002). Ser persona y relacionarse. Narcea-MEC.
- Renom Agnès (2003) Educación Emocional. Programa para Educación Primaria (6-12 años). CISPRAXISS. Barcelona.
- Roche R. y Sol N. (1998). Educación prosocial de las emociones, valores y actitudes positivas. Blume.

MEDIACIÓN, CONVIVENCIA, RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

- Alzate R. (2000). Resolución del conflicto. Programa para Bachillerato y Educación Secundaria. I y II. ICE / Mensajero.
- Boqué Mª Carmen (2002) Guía de mediación escolar. Octaedro-Rosa Sensat. Barcelona.
- Boqué M. Carmen (2005). "Tiempo de mediación. Taller de formación de mediadores y mediadoras en el ámbito educativo". CEAC Educación.
- Casamayor G. y otros (1998). "Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria". Ed. Graó, Biblioteca de Aula, Serie Pedagogía, nº 128.
- Cava y Musitu (2002). "La convivencia en la escuela". Barcelona, Paidós
- Díaz-Aguado Mª José (1996) . "Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia entre los jóvenes". Ed. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Juventud. Madrid 1996 (4 volúmenes y 2 vídeos).
- Fernández Isabel (coord.) (2001). Guía para la convivencia en el aula. Monografías Escuela Española - CISSPRAXIS.
- Ortega Rosario (2000) Educar la convivencia para prevenir la violencia. Aprendizaje, Antonio Machado Libros. Madrid.
- Ortega R. y Del Rey R. (2003). La violencia escolar. Estrategias de prevención. Graó.

- Manuel Segura (2005). Enseñar a convivir no es tan difícil. Desclée De Brouwer (Serendipity)
- Train Alan (2001). Agresividad en niños y niñas. Narcea.
- Torrego Juan Carlos y Moreno Juan Manuel (2003). Convivencia y disciplina en la escuela. Alianza ensayo.
- Vaello Juan (2003) Resolución de conflictos en el aula. Santillana. Madrid.
- Viñas Jesús (2004). Conflictos en los centros educativos. Graó.
- V.V.A.A. (Cascón Paco y Martín Carlos) (1995). "La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz". Ed. Los Libros de la Catarata. Madrid 1997.
- V.V.A.A. (Seminario de Educación para la Paz. Asociación Pro Derechos Humanos) (1995). "La alternativa del juego II. Juegos y dinámicas de educación para la paz". Ed. Los Libros de la Catarata. Madrid 1997.

LIBROS ELECTRÓNICOS

- La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla.
  http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/valores/convivencia.pdf
- Aprender a vivir juntos en la escuela.
  www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/55321/libpri16.pdf
- Convivéncia en els centres docents d'ensenyament secundari. Programa i propostes pedagògiques.
  http://www.gencat.net/educacio/depart/pdf/convivencia/convi.pdf
- Educar para la convivencia
  http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/valores/educar_convivencia.pdf
- Bases de una educación para la paz y la convivencia
  http://www.pnte.cfnavarra.es/publicaciones/pdf/bases_dg%20.pdf
- Educación para la convivencia y para la paz. Educación Infantil
  http://www.pnte.cfnavarra.es/publicaciones/pdf/conv_inf.pdf
- Educación para la convivencia y para la paz. Educación Primaria
  http://www.pnte.cfnavarra.es/publicaciones/pdf/conv_pri.pdf
- Educación para la convivencia y para la paz. Educación Secundaria Obligatoria.
  http://www.pnte.cfnavarra.es/publicaciones/pdf/conv_sec.pdf
- Escribo mi opinión. Tercer Ciclo de Educación Primaria
  www.pnte.cfnavarra.es/publicaciones/pdf/escribop.pdf
- Argumentar para Convencer. Primer Ciclo de la ESO
  http://www.pnte.cfnavarra.es/publicaciones/pdf/argum.pdf
- El mundo de Momo: Desarrollo personal y social. Primer ciclo de la ESO
  http://www.pnte.cfnavarra.es/publicaciones/pdf/momo_dg.pdf
- Dinámicas introductorias a la mediación. "Miguel siempre llega tarde"
  http://intercentres.cult.gva.es/cefire/46401840/diversificacio/Conflictos/Mediacion.Pitxu.pdf
- Asertividad y habilidades sociales
  http://idd00f0b.eresmas.net/Docus/Asertividad.PDF

7. ANEXOS

7.1 ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL CAPÍTULO "TÚ Y EL INSTITUTO"

Actividad: **Si te dicen…**

Instrucciones para los alumnos: *Todos tenemos alguna idea acerca de qué es y/o qué quieren decir algunas palabras que oímos a menudo, palabras que hacen referencia a lugares públicos /o no tan públicos, actividades, espacios, etc. Te proponemos una actividad que nos gustaría completaras de forma muy breve, telegráfica, redactando /explicando /dibujando lo primero que piensas cuando te dicen la palabra que figura en la primera columna.*

Esta actividad podría presentarse con fotografías.

Si te dicen	**... lo primero que piensas...**	**... y sientes .**	**Allí las cosas se organizan de la siguiente manera...**
Auditorio			
Bar			
Casa			
Centro de Salud			
Cine			
Discoteca			
Escuela			
Estadio			
Fábrica			
Hospital			
Instituto			
Palacio			
Parque			
Piscina			
...			

La actividad pretende tres grandes objetivos:

- Conocer sus ideas previas, "sensaciones" y grado de información disponible sobre cada palabra propuesta y ver en qué dirección la interpretan. Conocer sus expectativas sobre lo que se hace y cómo se hace (actividades) en esos espacios.
- Facilitar el análisis y debate en el grupo sobre cómo las expectativas, funciones, etc. de una institución y/o actividad condiciona sus modos de organización.
- Perfilar el marco de desarrollo de la vida en el instituto con las aportaciones del grupo y del profesor.

Actividad: **"sentirnos bien en clase"**

Son muchas las horas y los días para convivir con nuestros compañeros y compañeras en el aula. Cuando tenemos un buen ambiente en la clase nos sentimos bien, tenemos amigos y podemos darnos o recibir ayuda; incluso **es más fácil estudiar**.

Te proponemos un cuestionario para que puedas "calibrar" el clima del aula y fijarte en algunos aspectos a tener en cuenta.

Sí	No	Cuestiones
		¿Puedo expresar mis opiniones, dudas, etc. sin sentirme atacado?
		Además de hablar de las tareas de clase, profesores, etc. tengo otros temas de conversación con mis compañeros.
		Cuando tengo algún problema. ¿Puedo comentarlo con algún amigo o amiga?
		En la clase cuando se utilizan "motes" se procura que no resulten molestos.
		Si alguien necesita apuntes o algún material escolar es fácil encontrar ayuda.
		Cono Conozco la fecha de cumpleaños, aficiones, etc. de muchos compañeros de clase.
		Me interesa la opinión de compañeros con intereses o culturas diferentes a la mía.
		En los tiempos de recreo jugamos o charlamos.
		El ambiente de clase me ayuda a estudiar.
		Cuando participamos en clase levantamos la mano y suele respetarse el turno de palabra.

Cuenta los "Sí" y "No". Si obtienes más de 4 "No" es necesario que mejoréis el ambiente de clase. Es conveniente comentar tus opiniones con tus compañeros y profesores, especialmente en todas las cuestiones que has marcado "No".

Actividad: **Campaña electoral**

En esta actividad los alumnos simularán que es el momento de elegir delegado de clase. Se situarán por parejas y cada uno de ellos debe describir al otro como el mejor candidato, para ello escribirán una breve descripción de la otra persona siguiendo este esquema:

(Nombre del alumno) *es el mejor candidato porque es una persona…* (3 adjetivos que lo describan)*, en su trato con los demás es ….* (3 adjetivos) *y, además, como estudiante se le da bien…* (3 cosas)*.*

Las descripciones se leerán al grupo.

Actividad: **una lista para ordenar**

Una actividad que ayuda a reconocer que todos somos valiosos e importantes puede ser la de elaborar una lista de profesiones, en tiras de papel de distintos colores, tipo etiquetas, o como una baraja de cartas, y facilitarla a cada alumno, con el objetivo de que cada cual las coloque en orden de importancia. No más instrucciones iniciales. Hechos los montones, los comparan en grupos reducidos, y hacen una propuesta como grupo, después se analizan los resultados habidos en cada grupo y se debate hasta encontrar la propuesta que mayor consenso pueda alcanzar en el grupo. Normalmente todo va bien pero, por si algo falla, conviene que el profesor tenga preparada una batería de argumentos que justifique la importancia de profesiones en las que a menudo no reparamos.

7.2 ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL CAPÍTULO "SER ESTUDIANTES Y SER PROFESORES"

Cuestionario **¿cómo educas a tus hijos o hijas en la responsabilidad?**

A continuación te presentamos unas cuestiones que pueden ayudarte a analizar cómo actúas y enseñas a tus hijos/as a ser responsables. Este cuestionario puede ser contestado tras un diálogo de la pareja o de forma individual. Deberás pensar en las actitudes y principios en los que, como padre o madre, basas tu idea de educación y rodear con un círculo el SÍ cuando la frase coincida con tu forma más habitual de actuar y el NO cuando casi nunca te comportas de ese modo u opinas lo contrario.

No dejes de contestar a ninguna cuestión.

1.	¿Controlas a tus hijos cuando les mandas hacer algún encargo?	SÍ	NO
2.	Los hijos tienen que cumplir hasta finalizar la tarea o los compromisos que han adquirido.	SÍ	NO
3.	Se te escapan mensajes como: "Prefiero hacerlo yo, que lo hago antes y mejor"	SÍ	NO
4.	¿ Dejas que tus hijos/as vivan las consecuencias de sus decisiones?	SÍ	NO
5.	¿Manifestáis (los adultos) desacuerdo respecto a las responsabilidades asignadas a vuestros hijos/as (horarios, cuidado personal, tareas, etc.)	SÍ	NO
6.	Cuando propones a tu hijo/a una tarea le sueles demostrar de un modo claro cómo debe hacerla y lo que esperas tú de él.	SÍ	NO
7.	En vuestra casa están repartidas claramente las responsabilidades de cada miembro.	SÍ	NO
8.	Hago participar a mis hijos/as en la elección de juegos, ropas, actividades de ocio, etc.	SÍ	NO
9.	¿ Repites insistentemente las órdenes cuando un hijo/a no responde, o no hace lo que le has mandado?	SÍ	NO
10.	¿Permites que tu hijo haga por sí solo tareas aunque el resultado no sea el que tú hubieras deseado?	SÍ	NO
11.	¿Valoras con reconocimiento, alabanzas, muestras de afecto, los hábitos de responsabilidad que muestra tu hija/o de forma autónoma?	SÍ	NO
12.	Nos ponemos de acuerdo antes de pedir o mandar algo a nuestros hijos/as	SÍ	NO
13.	Cuando un niño/a no realiza lo que mandas, o lo hace mal, ¿sueles decirle expresiones tales como "no se te puede dejar hacer nada" o "eres un inútil?"	SÍ	NO
14.	En el momento de encomendar una tarea ¿expresas a tus hijos/as que confías en sus posibilidades diciéndoles: "sé que lo vas a hacer bien" o frases similares?	SÍ	NO
15.	¿Educas a tus hijos/as para que sean independientes y tengan sus propios criterios?	SÍ	NO
16.	A medida que tus hijos/as crecen ¿les vas añadiendo nuevas responsabilidades adecuadas a su edad?	SÍ	NO
17.	¿Procuras que tu hijo/a cuente con el espacio y tiempo suficiente para que organice sus objetos personales?	SÍ	NO
18.	¿Les sueles hacer muchas cosas a tus hijos/as para evitarles malos ratos?	SÍ	NO
19.	¿Generalmente le permites la conducta de cambiar de tarea o juego elegido por él al poco de iniciarlo?	SÍ	NO
20.	¿Exiges que tu hijo/a cumpla hasta el final el compromiso que ha adquirido?	SÍ	NO

Preguntas valoradas con 1 punto

1. **SÍ**	2. **SÍ**	3. **NO**	4. **SÍ**	5. **NO**	6. **SÍ**	7. **SÍ**	8. **SÍ**	9. **NO**	10.**SÍ**
11.**SÍ**	12.**SÍ**	13.**NO**	14.**SÍ**	15.**SÍ**	16.**SÍ**	17.**SÍ**	18.**NO**	19.**NO**	20.**SÍ**

Interpretación del resultado:

- de 0 a 6 puntos: conviene que revises tus pautas de actuación
- de 7 a 13 puntos: aspectos mejorables
- de 14 a 20 puntos: tus pautas de actuación son adecuadas

Actividad: **¿Cómo organizas tu tiempo de estudio?**

El doctor López-Costurón es un cirujano con una gran autoestima, él se considera un gran profesional. Ha escrito cómo organiza su tiempo de trabajo y tú vas a valorar si lo hace bien o mal. Marca la columna Bien o Mal después de cada frase.

	BIEN	MAL	SÍ	NO
Opero cuando tengo ganas, mis pacientes saben que les voy a operar, pero nunca fijo fecha.				
Siempre dejo el último al enfermo más difícil, y cuando le toca estoy tan cansado que prefiero dejarlo.				
A veces, cuando estoy en el quirófano con todo preparado, no me siento inspirado y aplazo la intervención para el día siguiente.				
Muchas veces empiezo a operar y a los cinco minutos lo dejo para descansar.				
A veces trabajo durante horas y horas, sin descansar ni un minuto, pues he demorado tanto las intervenciones que se acaban las posibilidades de salvar a mis enfermos, pero así siempre he salvado a alguien.				
En general, estoy meses sin operar, y antes de las vacaciones opero desesperadamente.				
Muchas veces me pongo a intervenir a un enfermo y no sé de qué le tengo que operar.				
En general nunca tengo mucha idea del trabajo que hay por delante, aunque sé que me esperan pacientes pendientes de operar.				
A veces reservo diez horas para una operación muy sencilla.				
Otras veces, reservo diez minutos para una operación muy complicada.				
Cuando me llaman por teléfono en medio de una intervención, por supuesto que la interrrupo, pues seguro que sera más importante que lo que estoy haciendo.				
Mientras estoy operando me gusta pensar en lo que haré el fin de semana con mi familia y amigos, me sirve para hacerme más llevadero el rato.				
Cuando tengo que hacer una operación lo he anotado previamente.				

Piensa: ¿Te dejarías operar por el doctor López Costurón?

Ahora, vamos a hacer un ejercicio más personal: vuelve a leer las frases del cirujano, pero sustituyendo:

- Donde dice *operar/intervenir*, lee *estudiar/trabajar*.
- Donde dice *enfermo/paciente*, lee *asignatura*.

Al mismo tiempo, piensa si las nuevas frases dicen cosas que se te podrían aplicar. Ahora marca en las columnas Sí/NO si la frase vale para ti (SÍ) o no si no es ése tu caso (NO).

A continuación tienes unas frases referidas a la planificación y utilización del tiempo de trabajo y de estudio. Al final de cada una pon una cruz en las frases que definen la manera en que te organizas.

Dejo para última hora casi todo lo que tengo que hacer o estudiar	
No he conseguido habituarme a trabajar diariamente un tiempo fijo	
En casa no tengo horario de estudio	
A veces dejo sin acabar el trabajo o el estudio	
Pierdo mucho tiempo por no haber preparado lo necesario antes de empezar a trabajar	
Mientras estudio o trabajo, suelo tener interrupciones que me roban el tiempo	
Anoto en cualquier sitio los trabajos que tengo que hacer o los temas que tengo que estudiar	
Empiezo a trabajar por lo que más me gusta o me es más fácil, y dejo para el final lo más dificil o desagradable	

Ahora piensa qué cosas puedes hacer para mejorar la forma en que te organizas para estudiar.

Actividad de autoevaluación: **cómo empleo mi tiempo**

Para analizar cómo empleas tu tiempo puedes realizar el siguiente ejercicio: pon en cada espacio el tiempo aproximado (en minutos) que dedicas cada día (entre lunes y jueves) a cada una de estas tareas**.** Cuando realices simultáneamente dos de las actividades que se indican registra solamente una de ellas, la que consideres principal.

TAREAS	**TIEMPO EN MINUTOS**	
Aseo personal		
Desayuno		
Comida		
Merienda		
Cena		
Permanencia en clase		
Estudiar y hacer deberes		
Estar con amigos		
Hablar por teléfono		
Descansar		
Hacer deporte		
Ver la televisión		
Utilizar el ordenador en tareas que no son de estudio.		
Leer		
Atender a mi mascota		
Colaborar en tareas de casa		
Oír música		
Desplazamientos		
Dormir		
Total tiempo empleado	**…….minutos**	

Teniendo en cuenta que el día tiene **1.440 minutos**:

- ¿Te sobran o te faltan?
- Cómo podrías organizarte mejor.
- En que actividades diarias dedicas un tiempo innecesario.
- Si te falta tiempo de donde podrías sacarlo.

Ahora pon en la tercera columna una distribución del tiempo que te parezca que se ajusta mejor a tus necesidades y responsabilidades.

Actividad: **examen de la conducta de estudio (**Adaptado de Alonso Tapia, 1995)

OBJETIVOS:

1. Examinar las ideas previas del alumno/a sobre cómo debe estudiar y analizar si utiliza los distintos tipos de estrategias de estudio
2. En caso de que no utilice estrategias correctas, se trata de que el alumno/a tome conciencia de lo ineficaz de su forma de estudiar

PROCEDIMIENTO:

Primera parte: examen de aspectos generales
Se pide al alumno que seleccione un texto de la materia en la que encuentra dificultades. Después debe examinar brevemente el tema y describir los siguientes aspectos

1. ¿Cómo estudias habitualmente un tema como este? ¿Qué pasos concretos sigues? ¿Por qué lo haces así y no de otra manera?
2. ¿Qué significa para tí "aprender algo"?

Segunda parte: examen de aspectos específicos (examinar, de hecho, su método de estudio). Se pide al alumno/a que, a continuación, estudie el tema exactamente igual a como lo hace siempre.

1. ¿Has examinado los títulos, ilustraciones, índice, etc. antes de pasar a la lectura del tema?
2. ¿Has pensado antes de empezar a leer que es lo que deberías aprender del tema en cuestión, qué tipo de información ibas a encontrarte en el texto?
3. ¿Lees de un tirón cada párrafo o conjunto de párrafos varias veces hasta memorizarlos?
4. Si utiliza alguna otra estrategia ...
   - ¿Elabora algún tipo de diagrama o esquema?
   - ¿Subraya o hace anotaciones al margen?
   - ¿Hace algún tipo de resumen? ¿qué pasos sigue para elaborarlo?
   - ¿Se formula preguntas sobre el contenido del tema?
   - ¿Si los hay, analiza tablas, gráficos, ilustraciones, etc?
5. ¿Cómo compruebas si has aprendido, de hecho el tema? ¿Crees que es acertado hacerlo así? ¿por qué?
6. ¿Te has distraído en algún momento mientras estudiabas el tema? ¿Qué haces cuando te distraes? ¿Cómo evitas distraerte?

Tercera parte: comprobar si hay falta de comprensión de lo estudiado

1. ¿Cuál es el tema del texto?
2. ¿Qué es lo más importante que ha querido decir el autor del texto?

ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS

Se suele poner de manifiesto que los alumnos que no progresan:

- Creen que lo que hay que hacer es leer de un tirón varias veces hasta memorizar el contenido
- Pasan directamente a la lectura sin establecer el propósito y ni los criterios de aprendizaje
- No elaboran la información ni realizan actividades complementarias (esquemas, resumen, autopreguntas..)

Actividad: **Cuestionario de auto evaluación**

1. RENDIMIENTO

- He mejorado los resultados académicos respecto a la primera evaluación en las siguientes asignaturas:

- ¿A qué crees que es debido?

- He empeorado respecto a la evaluación anterior en las siguientes asignaturas:

- ¿Por qué ha ocurrido?

2. **PLANIFICACIÓN** (Elige una opción rodeando la letra)

a) He planificado mejor los exámenes, estudiando con más días de antelación y llevando las asignaturas al día.
b) He planificado los exámenes igual que en la pasada evaluación.
c) He planificado los exámenes peor que en la pasada evaluación, porque me he confiado (o por otros motivos)

3. CONCENTRACIÓN

- He mejorado mi concentración y atención respecto a la evaluación pasada en las asignaturas:

- He empeorado mi concentración y atención respecto a la evaluación pasada en las asignaturas:

- ¿He hecho algo nuevo para concentrarme mejor y despistarme menos?

4. TRABAJO

- ¿He mejorado la calidad de mis trabajos, libretas, etc.?
- ¿He dedicado mayor tiempo al estudio?
- ¿He participado en clase mediante preguntas, aportando información, etc.?

5. **RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS** (Rodea la letra y completa lo que falte)

a) Estoy más a gusto en clase que en la evaluación pasada debido a
.....
.....
.....
.....

b) El ambiente en clase es parecido a la anterior evaluación, me encuentro igual.
c) Me encuentro menos a gusto que en la pasada evaluación porque
.....
.....
.....

Sugerencias para mejorar el clima del aula con los alumnos más difíciles

(del artículo *"Estrategias para el manejo del aula"* de www.educared.edu.pe)

Los charlatanes

Muchas veces sucede que mientras el docente está presentando una explicación o dando una consigna de trabajo, algunos alumnos comienzan a conversar con los compañeros. Estas son algunas estrategias a utilizar para estas circunstancias:

1. Dar un indicación positiva, seguida de un "gracias". Focalizar en la conducta deseada, más que en aquella que se intenta evitar. Por ejemplo, recordar las normas de comportamiento del curso en lugar de simplemente decirles "¡No interrumpan!" Es también importante que las indicaciones sean breves y evitar hacer hincapié en el problema. Además, es más efectivo decir "Gracias" que "Por favor", incluso cuando se corrige, debido a que transmite conformidad con el comportamiento deseado.

2. Elegir un tono de voz y un lenguaje corporal. La manera en que los docentes son escuchados por sus alumnos depende, en gran parte, de las características no verbales de su comportamiento. Pronunciar la frase "Caminar despacio, gracias" en un tono de voz sarcástico mientras se mueve un dedo frente a la cara de los estudiantes, anulará las palabras positivas. Es necesario controlar el tono de voz, el contacto visual, la cercanía a los estudiantes, y el lenguaje corporal.

3. Intentar una pausa estratégica. Cuando los docentes intentan captar y mantener al atención, el uso intencional de una pausa puede ayudar. Una pausa antes de dar la indicación necesaria hace que la atención del alumno se dirija hacia el docente, lo escuche y después le responda. Cuando un docente llama a dos estudiantes que están hablando a través del aula, estos probablemente sólo oigan los nombres mencionados y no la pregunta que sigue. Es mejor comenzar con el nombre de los estudiantes (en un tono firme), seguido de una pausa para lograr captar la atención y luego dar las indicaciones.

Los que constantemente demandan atención del docente

Muchas veces en los cursos hay chicos que permanentemente solicitan el apoyo del docente para resolver un ejercicio, para comprender una consigna, para tomar una decisión. En estos casos es importante que el docente encuentre estrategias para no focalizar toda la atención en estos alumnos y ayudarlos a lograr un mayor nivel de autonomía. Estas son algunas sugerencias:

1. No responder a todas las demandas. En algunos casos es importante tomar la decisión consciente de ignorar ciertos comportamientos y focalizar el trabajo con el curso en general.

2. Solicitarles que hagan sus pedidos de acuerdo con normas pre-establecidas. Muchas veces las actitudes extremadamente demandantes de algunos estudiantes pueden afectar el desarrollo de la clase. En estos casos es importante establecer junto con los alumnos un sistema de turnos para hacer demandas al docente, con normas claras que todos conozcan.

3. Promover la cooperación entre los alumnos. Para promover el trabajo cooperativo, se puede sugerir a los chicos que se pidan ayuda entre ellos, estableciendo también mecanismos para trabajar con esta modalidad. Esta puede ser una interesante forma de generar un clima solidario y de crear espacios de interacción.

Los boicoteadores

Algunos estudiantes –por diversos motivos que es importante que el docente pueda explorar– se niegan a seguir consignas con diferentes argumentos, creando climas tensos que muchas veces los docentes no saben cómo distender. Estas son algunas ideas a tener en cuenta:

1. Ofrecer opciones que traigan aparejadas consecuencias. Cuando los alumnos postergan o se niegan a realizar una tarea, es aconsejable darles alternativas cuya elección traiga aparejada determinadas consecuencias. Por ejemplo, si no hacen una tarea cuando todos los demás se dedican a ella, deberán hacer otra cosa o tendrán que realizarla en otros horarios.

2. Darles tiempo para que respondan a una consigna. Cuando se le da una consigna a un alumno con este estilo de comportamiento, es conveniente darle tiempo para que la ponga en acción. Se puede dar la consigna, dedicar unos segundos a otras cuestiones y luego recién comprobar que la esté siguiendo. De esta manera, se le transmite confianza en que lo va a hacer, se le da un tiempo para las quejas y se evitan posibles confrontaciones.

3. Valorar las actitudes positivas. Es importante valorar las actitudes positivas de los alumnos, y cuando se produce un enojo retomar un trato cordial para evitar la generación de una relación tensa o conflictiva.

Los que siempre quieren tener la última palabra

En muchos cursos hay chicos que desafían a los docentes, a veces responden con agresividad y quieren tener la última palabra. En general tienen explicaciones y excusas para justificar sus ideas y comportamientos. Con estos chicos es importante evitar destinar demasiada energía en discutir asuntos triviales y, en cambio, potenciar su actitud crítica en los procesos de aprendizaje. Estas son algunas estrategias posibles para trabajar con ellos:

1. Evitar "luchas de poder" innecesarias. El docente no puede controlar directamente a los alumnos discutidores, pero sí puede intentar un control sobre la manera de abordar el conflicto. Es importante evitar reacciones agresivas y comenzar un intercambio de argumentaciones. En estos casos es aconsejable redireccionar el diálogo hacia sus aspectos centrales, evitando la generación de una lucha de poder entre pares.

2. Conversar con los alumnos. Cuando los chicos tienen respuestas agresivas, además de evitar las discusiones y focalizarlas en los aspectos centrales de interés para el trabajo pedagógico, es importante dedicar un tiempo para conversar con estos alumnos acerca del modo en que este tipo de comportamiento afecta el trato cotidiano.

Cuando un docente se enfrente con alumnos que tienen problemas de conducta es importante que explore y ponga en práctica diversas estrategias para organizar el trabajo en clase y lograr que la disciplina no se convierta en un obstáculo ni en un asunto central que consuma la energía que deberían ponerse al servicio del trabajo pedagógico.

Por último, cabe destacar que, ante estas situaciones, como en muchos otros aspectos relacionados con los comportamientos y actitudes de los chicos, es importante que los docentes soliciten ayuda a especialistas y eviten construir estereotipos rígidos de los alumnos que les impidan conocerlos y ayudarlos a aprender mejor.

Cómo ayudar a sus hijos en los estudios

- Procurando que descanse el tiempo necesario.
- Facilitándole un buen clima de trabajo y estudio.
- Aconsejándole una buena organización y planificación del tiempo de estudio.
- Ofreciéndole su colaboración, pero sin suplantar su trabajo.
- Fomentando la responsabilidad y autonomía de sus hijos en todos los ámbitos.
- Creando un clima familiar afectivo y motivador.
- Elogiando sus éxitos y no sólo centrándose en los fracasos.
- Valorando positivamente sus esfuerzos y cualidades personales.
- Manteniendo contacto con nosotros a lo largo del curso, informándonos de lo que consideren oportuno.
- Tratando a cada hijo según su forma de ser.
- No comparando éxitos y fracasos de su hijo/a con otros miembros de la familia o con amigos.
- Proponiéndoles metas y esfuerzos realistas.
- Orientándole, en cada una de las opciones que su hijo/a deba hacer a lo largo de su vida académica.
- Preocupándose del él/ella como persona, no sólo como estudiante.

7.3 ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL CAPÍTULO "LA CONVIVENCIA ENTRE COMPAÑEROS"

Actividad: **La vida en el instituto** [1]

Soy un chico ☐ Soy una chica ☐

Señala con una cruz si las siguientes acciones te han ocurrido desde que se inició el curso.

Desde que comenzó el curso un compañero/a…	**Nunca**	**Algunas veces**	**Muchas veces**
1. … me ayudó con los deberes			
2. … quería que me metiera con otro compañero/a			
3. … me miró con mala cara			
4. … hizo que me metiera en líos			
5. … me ayudó a llevar mis cosas			
6. … habló conmigo sobre sus intereses			
7. … me hizo hacer cosas que yo no quería hacer			
8. … compartió algo conmigo			
9. … me hizo una jugarreta			
10. … se metió conmigo			
11. … me dio collejas			
12. … se burló de mi			
13. … me amenazó con chivarse a otros o a los profesores			
14. … fue amable conmigo			
15. … se metió con mi familia			
16. … me insultó			
17. …me intentó romper algo			
18. … me robó algo			
19. … me dejó algo prestado			
20. … me echó las culpas de algo que yo no había hecho			
21. … me acompañó parte del camino a casa			
22. … me explicó algo y estudiamos juntos			
23. … se burló y me hizo daño			
24. … se rió de mí			
25. … me dejó estar en su grupo			

1. Basada en FERNÁNDEZ, I. *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid, Editorial Narcea.

Actividad: **opiniones sobre la gravedad de abusos entre iguales** [1]

En el instituto a veces se dan situaciones en las que unos compañeros abusan de otros. Señala de la siguiente lista con una cruz, aquellos actos que consideres que pueden ser un abuso entre compañeros e indica la gravedad que tienen para ti.

1 = no tiene importancia
2 = apenas es grave
3 = grave
4 = bastante grave
5 = muy grave

	1	2	3	4	5
Esconder el bocadillo u otro objeto de clase					
Llamar a alguien por su mote					
Insultar a un compañero					
Dar una colleja					
Romper a propósito un objeto de otro compañero					
Burlarse o reírse de alguien					
Golpear a alguien					
Hablar mal de alguien					
Hacer el vacío a un compañero					
Amenazar a alguien					
Acosar sexualmente					
Obligar a hacer algo desagradable					
Dar empujones, puñetazos, pellizcos a alguien					
Amenazar para intimidar a alguien					
Quitar cosas (bocadillo, material de clase…)					
Otro:					
Otro:					

[1] Elaborada a partir de indicadores del Informe del Defensor del Pueblo.

Actividad: **reconstruyendo un hecho**

A modo de ejemplo, ante cualquier problema cabe utilizar una sencilla técnica de reconstrucción del mismo. Si los alumnos aceptan la propuesta, más adelante podemos utilizar el sistema para analizar una situación de abuso, podrían escribir una versión personal de un problema ocurrido en el grupo ("han expulsado a x por 3 días") para que comprueben el poder de la técnica. Cada alumno, usando una clave, escribe su versión, el profesor las recoge y mediante un "recorta y pega" selecciona aspectos contradictorios y coincidentes, hechos y opiniones, etc., que entremezcla y devuelve al grupo como breve documento a discutir. El análisis del mismo ayuda a conocer el tejido relacional (unos saben más que otros porque están más cerca de los protagonistas), las distorsiones informativas, los sentimientos de los participantes, las propuestas de solución ofrecidas en el grupo, etc. Del debate pueden seguirse propuestas alternativas para la solución de problemas, modificaciones en las normas de convivencia que nos hemos dado como grupo, etc.

Actividad: **mapa parlante**

De forma muy breve, la técnica consiste en grabar un debate tal cual se produce en el grupo, transcribirlo y devolverlo a cada participante para que introduzca las correcciones que considere oportuno hacer a lo que dijo, se hace lo mismo una segunda vez y se trabaja sobre las conclusiones finales en la tercera reunión. Muy costosa en tiempo, es también muy útil si el moderador consigue crear un clima de debate que propicia el alcance de acuerdos realizables.

Indicadores para la detección de abuso entre iguales

Agresor	***Víctima***
Acoso físico. - Agresiones físicas frecuentes y/o graves (empujones, patadas, puñetazos, zancadillas, collejas…). - Rompe, desordena, oculta propiedades (libros, mochilas, material escolar, ropa…). - Se instala con su grupo de forma semipermanente en lugares concretos (puerta de los baños, papelera…) con el objeto de impedir el paso, arrinconar… - Hostigamiento y persecución hacia otros. *Acoso psicológico.* - Resalta constantemente defectos físicos o de acción de un compañero/a. - Reacciones de hilaridad o de rechazo ante conductas o intervenciones de algunos alumnos/as en el aula. - Chantajes económicos, materiales y de trabajo. - Expande y da credibilidad a los rumores negativos (uso de móviles, pintadas, mensajes escritos…) *Acoso verbal.* - Amenaza verbalmente de forma pública y privada. - Realiza llamadas agresivas o amenazadoras por teléfono. Mensajes amenazadores por el móvil, el msn o el correo electrónico. - Mofas, insultos, humillaciones y ridiculizaciones en público. - Realiza gestos obscenos hacia algunos compañeros. *Acoso social.* - Rechaza de forma explícita y sistemática a algunos compañeros/as para trabajar o ponerse en grupos. - Impide activamente la integración y participación social de algunos compañeros/as. - Hace el vacío, ignora constantemente a determinadas personas. - Predispone a compañeros/as de clase y a otras personas del centro contra algunos/as.	*Conductas de huida y evitación.* - Para llegar o irse del colegio espera hasta que no haya nadie. Se queda el último. - Rutas ilógicas para ir y volver del colegio. - Absentismo escolar. Falta injustificadamente a clase. - Aislamiento social evidente en recreos, en el aula y en la calle. - Pasa en casa más tiempo que el esperado. No sale los fines de semana. - Desgana para estar con compañeros y relacionarse. Prefiere estar solo. *Conductas públicas que expresan inseguridad.* - Busca la cercanía de adultos en los recreos y lugares comunes del colegio. - Busca "amigos" y compañeros de juego de menor edad. - Se coloca en lugares del aula alejados del resto. *Conductas de ansiedad y estado afectivo-emocional.* - En algún momento llora o demuestra dolor psíquico o físico. - Tristeza, humor inestable. - Irascibilidad, ataques de ira injustificados. - Finge dolencias para evitar algunas situaciones y entornos. - Somatizaciones diversas: pérdidas de apetito, vómitos, dolores... - Problemas de sueño. - Nerviosismo. - Regresiones (descontrol de esfínteres, tartamudeo, infantilización, dependencia…). *Conductas problemáticas.* - Adopción del "rol de bufón": continuas payasadas e incluso provocaciones. - Cogen dinero y objetos en casa para saldar deudas inexistentes. *Rendimiento académico.* - Muestra dificultades de atención y concentración en las tareas escolares. - Descenso del rendimiento académico. *Otros indicadores.* - Oculta el origen y le ponen nervioso algunas llamadas de teléfono. - Se queda sin bocadillo, hace las tareas de otros… - Presenta señales de agresión física (ropas rotas, marcas corporales…). - Le faltan cosas (bolígrafos nuevos, calculadora, estuches…). - Sus materiales a menudo se encuentran tirados, escondidos o estropeados. - Carteles y pintadas con insultos y amenazas en los alrededores del colegio o en el barrio.