

M.^a INÉS MONJAS CASARES (Dir.)

Cómo promover la convivencia:

Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)

Educación Infantil,
Primaria y Secundaria



Agradecimientos	9
Introducción	11

PRIMERA PARTE

Fundamentación y descripción del Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)

Primer capítulo.

El marco de la educación para la convivencia y la prevención de la violencia	17
1. ¿Qué entendemos por convivencia escolar?	19
2. Las relaciones interpersonales en el contexto escolar	20
3. Algunas variables escolares relacionadas con la convivencia	23
3.1. Variables del centro escolar	23
3.2. Variables del aula y del grupo de alumnos y alumnas	25
4. Los problemas de convivencia en el contexto escolar	27
5. La mejora de la convivencia escolar: Una triple perspectiva de actuación	31
6. Consideraciones y reflexiones	34

Segundo capítulo.

Fundamentación teórica del Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)	37
1. Las habilidades sociales	39
1.1. La competencia personal y social	39
1.2. Qué son las habilidades sociales	39
1.3. La conducta socialmente competente	44
1.4. Componentes cognitivos de las habilidades sociales	45
2. Los estilos de relación interpersonal: La asertividad	48
2.1. Respeto personal y derechos asertivos	48
2.2. Conducta agresiva-asertiva-inhibida	50
2.3. Asertividad y género	57
2.4. Relaciones de dominio-sumisión	58
3. El desarrollo social en la infancia y en la adolescencia	59
3.1. La socialización	59
3.2. Familia y desarrollo social	60
3.2.1. El apego	61
3.2.2. Los estilos educativos familiares	64

3.3. Las relaciones entre iguales	65
3.4. Evolución del desarrollo social y emocional	67
3.4.1. Desarrollo de las relaciones entre iguales en la infancia	68
3.4.2. Desarrollo emocional en la infancia	69
3.4.3. Desarrollo socio-emocional en la adolescencia	72
3.5. Diferencias individuales en competencia social	75
4. Los problemas de competencia social en la infancia y en la adolescencia	78
4.1. Qué es y qué no es problema en las relaciones interpersonales	78
4.2. Tipos de problemas y dificultades interpersonales	80
4.3. Etiología de las dificultades interpersonales	81
4.4. Algunos problemas de competencia social	83
4.4.1. Timidez	83
4.4.2. <i>Bullying</i>	84
4.4.3. Rechazo e ignorancia social	87
5. El entrenamiento y la enseñanza de las habilidades sociales en el contexto escolar	88
5.1. El entrenamiento en habilidades sociales	88
5.2. Programas de enseñanza de habilidades sociales en el contexto escolar	91
6. Habilidades sociales y perfil docente del profesorado	92
 Tercer capítulo.	
Descripción del Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)	95
1. Características básicas del Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)	97
2. Destinatarios y formato de aplicación	99
3. Contenidos:	101
3.1. Módulo 1. Comunicación interpersonal	102
3.2. Módulo 2. Asertividad	105
3.3. Módulo 3. Emociones	109
3.4. Módulo 4. Interacciones sociales positivas	114
3.5. Módulo 5. Interacciones sociales difíciles	118
4. Objetivos	120
5. Procedimiento de enseñanza y actividades didácticas	124
5.1. Procedimiento de enseñanza:	125
5.1.1. Reflexión inicial	126
5.1.2. Guía para practicar la habilidad	128
5.1.3. Modelado	129
5.1.4. Práctica	129
5.1.5. <i>Feedback</i> y reforzamiento	131
5.1.6. Reflexión final	132
5.1.7. Tareas	132
5.2. Actividades didácticas:	133
5.2.1. Actividades de lápiz y papel	134
5.2.2. Literatura infantil y juvenil	136
5.2.3. Otras actividades	143
6. Fichas de trabajo	145
7. Sesiones de enseñanza	151
8. Implicaciones para la implantación y aplicación práctica del PAHS	153
8.1. Implantación del PAHS en el centro y en el aula	153
8.2. El profesorado y la aplicación del PAHS	154
8.3. El clima social del aula	155

9. Evaluación de la eficacia del Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS).....	156
9.1. Participantes y diseño	156
9.2. Instrumentos de evaluación	157
9.3. Procedimiento	158
9.4. Resultados	161
9.5. Discusión y conclusiones	165
10. Algunas preguntas y respuestas	168

SEGUNDA PARTE

Fichas de trabajo del Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)

Ficha 1: Comunicación verbal y no verbal.....	175
Ficha 2: Expresar y escuchar activamente	191
Ficha 3: Relación asertiva.....	211
Ficha 4: Deberes y derechos asertivos	231
Ficha 5: Emociones positivas	249
Ficha 6: Emociones negativas.....	267
Ficha 7: Pensar y decir lo positivo	285
Ficha 8: Ayuda, apoyo y cooperación	303
Ficha 9: Críticas, quejas y reclamaciones.....	319
Ficha 10: Burlas, agresiones e intimidaciones.....	335

Referencias bibliográficas.....	359
--	------------

Bibliografía de literatura infantil y juvenil	369
--	------------

- Listado alfabético	369
- Listado por niveles educativos y edades	374

Apéndices	381
------------------------	------------

1. Fichas de lectura de Literatura infantil y juvenil	383
2. Instrumentos de evaluación.....	397
2.1. Cuestionario de Estilos de relación (Monjas, García, Elices, Francia y de Benito, 2003)	399
2.2. Cuestionario Sociométrico 1, 2 y 3 y Gráficos (Valoración de las elecciones; Elecciones y rechazos; Impacto y preferencia social; Estilos de relación)	401
2.3. Escala de Conducta Asertiva para niños (<i>Children Assertive Behavior Scale</i> , CABS) (Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987).....	415
2.4. Cuestionario final para el Profesorado (Monjas, García, Elices, Francia y de Benito, 2004)	431

AGRADECIMIENTOS

Culminar este libro ha implicado un importante esfuerzo, no solo del equipo de investigación, sino de un buen número de personas a las que queremos expresar nuestro sincero agradecimiento.

Al profesorado y alumnado de los centros de Valladolid que han participado en esta investigación aplicando el Programa de Asertividad y Habilidades Sociales y/o colaborando en la evaluación del alumnado: IES Antonio Tovar, CEIP Pedro Gómez Bosque, CEIP Gonzalo de Córdoba, IES Julián Marías, CEIP Raimundo de Blas, de La Flecha, IES Ramón y Cajal, IES Ribera de Castilla, CEIP San Fernando e IES Vega del Prado. Sus sugerencias, críticas y apoyo han sido de notable importancia y utilidad para el diseño definitivo del mismo.

A las y los estudiantes de Psicopedagogía, Magisterio y Doctorado en Psicología (de modo especial a Inés Ruiz Requies) de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid por sus preguntas, trabajos e inquietudes. Gracias también por su colaboración en la aplicación y corrección de instrumentos de evaluación.

A nuestras familias que, conociendo nuestra pasión por el tema, han comprendido las innumerables reuniones, han dibujado, han hecho marionetas, han buscado recursos y, lo que es más importante, han supuesto un gran apoyo emocional en los momentos más complicados y han sido unos estupendos cómplices.

Al profesorado, familias, alumnado y estudiantes universitarios participantes en cursos, talleres, charlas y otras actividades de asesoramiento y formación durante estos años.

A la editorial Oniro y al dibujante Felipe López Salán que han autorizado la reproducción de ilustraciones, a Pilar Muruzábal, a Beatriz de la Fuente y a Silvia Pastor, estudiantes de la Facultad de Educación y Trabajo Social, que desinteresadamente han realizado ilustraciones que han enriquecido algunas fichas de lápiz y papel del PAHS.

Finalmente queremos hacer mención expresa de nuestro agradecimiento al Instituto de la Mujer que financió el proyecto de investigación en cuyo marco se diseñó y evaluó el Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS) (Convocatoria de 2002 de Ayudas destinadas a la realización de investigaciones y estudios sobre las mujeres en el marco del Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica 2002-2003). Esta investigación titulada “Ni sumisas ni dominantes: Los estilos de relación interpersonal en la infancia y en la adolescencia” puede consultarse en http://www.mtas.es/mujer/mujeres/estud_inves/672.pdf.

El trabajo que presentamos en este libro constituye una profundización y ampliación de lo iniciado allí ya que incorpora nuevos aspectos y contenidos (por ejemplo la fundamentación teórica) y el nuevo diseño del PAHS teniendo en cuenta las informaciones obtenidas durante y después de la experimentación y de acuerdo a las opiniones del profesorado y a la evaluación realizada.

Editorial cepe.es

Una de las asignaturas pendientes de la educación en nuestro país es la enseñanza de valores, actitudes, emociones y comportamientos sociales. La escuela, todavía hoy, sigue centrando su atención en los aspectos intelectuales más relacionados con el rendimiento escolar y el éxito académico (¡que no siempre anticipa éxito personal, ni tan siquiera laboral o social!), olvidando y relegando la enseñanza sistemática de comportamientos de bienestar interpersonal y personal, aspectos que se dejan merced al criterio de cada profesor o profesora, formando parte del *currículum oculto* y de los contenidos de aprendizaje no explícitos que están determinados por la filosofía de cada centro y/o de cada docente en particular.

Por otra parte, una de las preocupaciones actuales del profesorado se refiere a los problemas de convivencia que se producen diariamente en el contexto escolar y que alteran y distorsionan la dinámica del aula y enrarecen el clima social llegando incluso a impedir el proceso de enseñanza-aprendizaje. En efecto, comportamientos antisociales, malos modales, falta de respeto, violencia interpersonal, indisciplina, insultos, agresiones, provocación y reto al profesorado, actos disruptivos, enemistad, *bullying* o acoso escolar, racismo y violencia de género, se han hecho más visibles y cotidianos (¿más *normales*?) en muchos centros. Esta inquietud del profesorado está pues, en principio, justificada. Lo que ocurre es que en determinados casos no se hace lo suficiente para afrontar esta situación y se permanece inmóvil con quejas y lamentaciones focalizándose solamente en los conflictos, en las sanciones y en los problemas, llegando a tener una visión derrotista y negativa de las relaciones interpersonales.

Sin obviar la problemática actual, que es considerable, nuestra posición es que hemos de avanzar decididamente con una visión positiva y activa. La convivencia óptima no es solo la ausencia de conflictos, sino el *establecimiento, mantenimiento y desarrollo de vínculos interpersonales positivos y saludables*. Entendemos la convivencia como las relaciones interpersonales en un clima social positivo, el vivir con otras personas en un clima activo de respeto a las personas y a su dignidad.

Y a la *convivencia en positivo* nos dedicamos en este libro; es decir a la enseñanza y promoción de habilidades sociales, al intento de provocar y fomentar buenas relaciones y buen clima interpersonal lo que supone el desarrollo intencional de habilidades, actitudes, valores, recursos y competencias para convivir.

Nuestra propuesta se materializa básicamente en el Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (en adelante PAHS) y en el modelo y filosofía de aplicación que conlleva. Este programa se propone enseñar actitudes, valores, emociones y comportamientos que ayuden a con-

vivir, de forma eficaz y satisfactoria, a niños, niñas y adolescentes de educación infantil, primaria y secundaria a través de diez habilidades sociales referentes a comunicación, asertividad y emociones. Se utiliza para ello un procedimiento de enseñanza que incluye estrategias psicológicas y pedagógicas que se complementan con diversas actividades didácticas. Como recurso de apoyo al profesorado se incorporan fichas de trabajo donde se aporta información y orientación sobre actividades para la aplicación del PAHS en el aula; también se incluyen fichas de lápiz y papel para el trabajo complementario del alumnado.

Con este libro pretendemos varios objetivos; el primero sensibilizar al profesorado sobre la importancia de la competencia social en el desarrollo y en la adaptación escolar y social de niños, niñas y adolescentes; el segundo, motivarles para que se impliquen en la enseñanza intencional y sistemática de habilidades sociales y el tercero, proporcionarles conocimientos y recursos prácticos necesarios para aplicar en el aula con el alumnado un programa de competencia interpersonal, concretamente el Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS).

Esta obra tiene como principales destinatarios al profesorado de educación infantil, primaria y secundaria ya que el PAHS está pensado para ser aplicado en contextos escolares. También está indicada para otros profesionales (monitores, educadores, psicólogos, orientadores, pedagogos) y puede utilizarse en otros entornos de educación no formal, talleres, centros de menores y/o de ocio, ya que el modelo y las estrategias de enseñanza son fácilmente adaptables a muy diversos sujetos y situaciones.

El libro está dividido en dos partes diferenciadas. La Primera Parte *Fundamentación y descripción del Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)* comprende tres capítulos. El *primer capítulo* se dedica al tema de la convivencia y pretende ser un amplio marco donde insertar las relaciones interpersonales que tienen lugar en el contexto escolar. Después de hacer un repaso de algunas variables escolares que se relacionan con la convivencia escolar y de señalar algunos de los problemas que se presentan en los centros educativos, se enfatiza una triple perspectiva de actuación para contribuir a la mejora de la convivencia escolar. El *segundo capítulo* se refiere a la fundamentación teórica y conceptual del PAHS, motivo por el que se repasan conceptos básicos, entre los que se destaca, dentro del tema de la asertividad, la descripción detallada de los tres estilos de relación interpersonal. Tratándose de un programa dirigido a las etapas infantil y adolescente, se hace un rápido recorrido por el desarrollo emocional y social en estas edades, subrayando la importancia de la familia y del grupo de iguales. El siguiente apartado se detiene en los problemas de competencia social tratando de presentar las diversas tipologías, aspectos que pueden aportar información que ayude en la intervención. Se presenta después el entrenamiento en habilidades sociales y se indican algunos programas de entrenamiento que actualmente se utilizan en los contextos escolares. El capítulo finaliza con unas reflexiones sobre las habilidades sociales y perfil docente del profesorado. El *tercer capítulo* describe pormenorizadamente lo necesario para entender y poder aplicar el PAHS y puede considerarse una guía de ayuda para su aplicación; se especifican las características básicas, se indican los destinatarios, se describen detalladamente los contenidos, se explica con detenimiento el procedimiento de enseñanza y las actividades didácticas, se presenta el modelo de fichas de trabajo, el formato y las sesiones de enseñanza y se comentan varias implicaciones para la implantación y aplicación práctica de este programa. También, aunque de forma muy sintética y a título ilustrativo, se presentan los resultados de una investigación sobre la eficacia del PAHS.

En la Segunda Parte *Fichas de trabajo del Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)* se incluyen las diez fichas de trabajo que componen el material de apoyo al profesorado.

Además de las *Referencias bibliográficas*, se ofrece también *Bibliografía de literatura infantil y juvenil* ya que este aspecto constituye uno de los elementos didácticos más potentes que se utilizan en el programa. En los *Apéndices* se incluyen una serie de documentos complementarios como son las fichas de lectura de literatura infantil y juvenil y algunos de los instrumentos de evaluación de la conducta interpersonal que utilizamos.

Antes de finalizar esta introducción, tenemos interés en hacer tres precisiones:

Nos focalizamos casi exclusivamente en habilidades sociales y habilidades para convivir, por lo tanto hay muchos otros aspectos que no se abordan o no aparecen directamente. Esta razón unida al hecho de no poder tratar en profundidad, o con los matices necesarios, muchos de los temas esbozados, nos obliga a hacer constantes referencias a otros trabajos y/o a otros autores que aconsejamos consultar en la referencia bibliográfica oportuna.

- A lo largo de la primera parte del texto hemos tratado de evitar los sesgos sexistas en el uso del lenguaje, aunque articulándolo con las orientaciones del Manual de Publicación de la Asociación Psicológica Americana (APA, 2001) que recomienda que se evite el utilizar recursos del tipo *los/las niños/as*. Sin embargo en las fichas de lápiz y papel del Programa de Asertividad y Habilidades Sociales, material especialmente diseñado para el alumnado, creemos que es conveniente aumentar y enfatizar la visibilidad del género femenino, y por ello, procuramos hacer un uso explícito de lenguaje no sexista, a pesar de que en alguna ocasión resulte más barroco. Incluimos a los dos géneros mediante distintos recursos: los dos artículos (las y los niños), la arroba (l@s chic@s), las dos palabras (el niño y la niña) y la barra (las/os chicas/os). De todas maneras subrayamos que siempre que aparece el género masculino nos referimos a ambos géneros.

- Aunque en algunos momentos y contenidos de la descripción del PAHS parezca que estamos hablando de algo sencillo y fácilmente aplicable en el aula y en el contexto escolar, en realidad no es así; intentar trabajar los aspectos socioemocionales entraña bastantes dificultades y es algo ciertamente complejo, por lo menos en los períodos iniciales; por eso recomendamos que cuando se vayan a afrontar estas tareas se hagan en grupo, aunando esfuerzos, cooperando en las actividades, apoyándose en la dificultades, intercambiando conocimientos y recursos, probando nuevas estrategias... Por nuestra propia experiencia podemos decir que al final el empeño será gratificante y habrá merecido la pena, ¡no sólo el resultado, sino también el proceso!

Estamos abiertos a todo tipo de comentarios, críticas o sugerencias que nos ayuden a seguir avanzando. Las personas interesadas pueden contactar con imonjas@psi.uva.es

M^a Inés Monjas Casares
Universidad de Valladolid

EdiOraAlcepe.es

PRIMERA PARTE

**FUNDAMENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN
DEL PROGRAMA DE ASERTIVIDAD
Y HABILIDADES SOCIALES (PAHS)**

Editorial Cope.es

PRIMER CAPÍTULO

**EL MARCO DE LA
EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA
Y LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA**

1. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR CONVIVENCIA ESCOLAR?

Según distintos diccionarios el término **convivencia** alude a la acción de convivir. Y **convivir** significa “vivir con”, “vivir junto a”, “cohabitar”, “vivir en compañía de otro u otros”. Consideramos *convivencia la acción de vivir y relacionarse con otras personas*; la convivencia no es solo la mera coexistencia de una persona al lado de otra u otras, sino el proceso activo y el resultado de la interacción entre ellas; la convivencia supone relación, trato, roce, tiempos, actividades y espacios en los que se coincide y una serie de valores y normas, explícitas o implícitas, que regulan esos contactos con las y los demás. En este sentido se puede hablar de convivencia buena o mala, positiva o negativa, adecuada o inadecuada; e incluso se puede decir que no hay convivencia.

Cuando se habla de **convivencia escolar** se hace alusión a las relaciones interpersonales que se producen en el contexto escolar entre los distintos miembros de la comunidad educativa y también al clima interpersonal que resulta de ese complejo entramado de interacciones que supone la acción de convivir.

La convivencia en los centros educativos suscita en la actualidad una notable atención tanto para las y los profesionales de la educación, como para las autoridades educativas, las familias, los medios de comunicación y la sociedad en general; no hay más que analizar algunas noticias de prensa, hojear una revista o periódico relativo a la educación, revisar la temática de actividades y cursos de formación de los profesionales de la enseñanza, o asistir a conversaciones de recreo en la sala del profesorado, y comprobar la frecuencia con la que aparece esta temática.

Se constata un creciente interés desde la administración educativa que, tanto a nivel estatal como en las distintas comunidades autónomas, en los últimos tiempos están desarrollando acciones como las siguientes: publicación de leyes y normas específicas, desarrollo de protocolos e instrumentos de detección, notificación y actuación, exigencia de informes sobre la convivencia a cada centro, plan de convivencia obligatorio en cada centro, creación de observatorios sobre la convivencia, dotación de servicios y recursos específicos (equipos de mediación, coordinador de convivencia, teléfono de ayuda ...), páginas web con informaciones y recursos, edición de publicaciones y documentos, campañas de sensibilización, elaboración de planes de prevención, diseño y/o adaptación de programas de intervención; concretamente se ha firmado un acuerdo entre el Ministerio de Educación y los sindicatos de la enseñanza a fin de establecer una serie de medidas y actuaciones encaminadas a mejorar la convivencia escolar.

La atención a estas cuestiones se hace más palpable cuando se contempla la convivencia desde el *polo negativo*, es decir cuando se ve amenazada y aparecen conflictos y diversos problemas de indisciplina, violencia y malas relaciones que alteran y perturban la situación de enseñanza-aprendizaje, el bienestar del profesorado y alumnado y, en definitiva, la vida en los contextos escolares. Una simple revisión de la prensa muestra titulares como los siguientes: “*La violencia escolar se incrementa*”, “*Unos adolescentes agraden a una profesora*”, “*Una niña acosa a una compañera*”, “*Graban en el móvil una paliza a un compañero*”... Pero no sólo los medios de comunicación, con su interés sensacionalista y de mercado, muestran esta perspectiva enfocada hacia lo negativo; en los últimos tiempos asistimos con cierto estupor al planteamiento y abordaje que, incluso la administración educativa y determinados estudiosos y expertos, hacen de algunas cuestiones en el tema de la convivencia escolar.

Sin embargo nuestra posición es que el concepto de convivencia no puede reducirse ni limitarse a la visión negativa de las relaciones interpersonales, a la reacción ante conflictos y problemas, ya que la convivencia óptima y positiva no es sólo la ausencia de conflictos, sino el *establecimiento, desarrollo y mantenimiento de vínculos interpersonales positivos y saludables*. Y a estos temas vamos a dedicarnos en este libro; es decir a la **convivencia en positivo**, a la enseñanza y promoción de habilidades sociales. Entendemos la convivencia como las relaciones interpersonales en un clima social positivo, el vivir con otras personas en un clima activo de respeto a las personas y a su dignidad, el vivir junto a otras personas de forma satisfactoria.

De acuerdo con lo que acabamos de comentar, existen dos focos de atención en la aproximación al tema de la convivencia: uno es el positivo, que se centra en la enseñanza de las conductas necesarias para convivir, y otro el negativo, interesado en los problemas de convivencia. Ambos aspectos pueden y debieran ser complementarios como veremos más adelante.

Hay dos razones básicas y muy poderosas que justifican nuestro interés por este tema:

Hay que enseñar a convivir
Hay que convivir para poder enseñar y aprender

1ª) Educar para convivir

La formación integral del alumnado exige que *intencionalmente* se le eduque para convivir; la escuela ha de enseñar a convivir y ha de llevar a cabo acciones educativas encaminadas a que el alumnado aprenda las habilidades implicadas en una adecuada convivencia.

El informe que en 1996 realizó para la UNESCO una comisión de expertos afirmó lo siguiente: *La educación para el siglo XXI ha de estructurarse en torno a cuatro pilares básicos que son “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser”*. A raíz de este documento se puso en evidencia la necesidad de focalizar la atención educativa en estos cuatro aspectos, subrayando la conveniencia de abandonar el énfasis, casi exclusivo, de la enseñanza tradicional en la transmisión de conocimientos (Delors, 1996).

2ª) La convivencia y el buen clima interpersonal son condiciones necesarias para que se produzca el aprendizaje.

La acción educativa sólo es posible en un clima tranquilo, disciplinado, ordenado y relajado; en un buen clima de aula se enseña y se aprende mejor. El alumnado aprende mejor cuando está en un grupo donde es aceptado, valorado, tiene amigos, encuentra apoyo y afecto; la convivencia positiva mejora el rendimiento académico. Por ello es importante crear en el aula un clima cooperativo, solidario y de relaciones positivas. Por el contrario, los grupos donde se altera y perturba la dinámica de aula y/o se producen conflictos y se violan los derechos personales hacen muy difícil la acción educativa.

2. LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Como hemos comentado en el apartado anterior, si queremos abordar el tema de la convivencia escolar hemos de centrarnos en las relaciones interpersonales que tienen lugar en el escenario escolar.

¿Qué relaciones interpersonales se producen en el contexto escolar? Como hemos señalado en trabajos anteriores, en el ámbito escolar se producen distintas relaciones, que tienen diversos matices y significados, puesto que hay distintas personas que se relacionan entre sí (profesorado, alumnado, familias, conserjes, personal de administración, personal de limpieza...), y distintos escenarios (aula, patio, laboratorio, gimnasio, pasillos, inmediaciones del centro, otros lugares en las salidas escolares...), formando una compleja red de relaciones (Monjas, 2000). En el cuadro 1.1 se recogen las principales relaciones que tienen su marco en la institución escolar, quiénes intervienen y qué tipo de relación se establece habitualmente entre ellos a fin del logro óptimo de objetivos. Separamos las distintas relaciones por motivos didácticos y para facilitar su comprensión, pero en la vida escolar muchas veces se producen todas de forma simultánea o muy próxima en el tiempo.

Cuadro 1.1. Principales relaciones en el contexto escolar.

Quién	Tipo de relación
Profesor-alumno Alumno-profesor	<i>Enseñanza-aprendizaje</i>
Profesor-profesor	<i>Equipo docente Relaciones entre colegas Relaciones de colaboración Relaciones de ayuda</i>
Alumno-alumno	<i>Relaciones entre iguales y de grupo Enseñanza-aprendizaje Camaradería Amistad Afecto Aceptación social</i>
Padres-profesorado Profesorado-padres	<i>Relaciones de colaboración Relaciones de ayuda</i>

Como puede comprobarse cada una de estas relaciones tiene sus peculiaridades ya que hay relaciones entre iguales (el alumnado entre sí), entre iguales profesionales (entre profesorado), asimétricas (alumnado-profesorado y viceversa), formales y muy estructuradas (alumno-profesor en una conferencia o clase magistral) o menos estructuradas (dos alumnas de la misma clase que son amigas; profesor-alumno o alumno-profesor en la excursión de fin de curso).

Además, en función de las y los participantes, sus intereses y objetivos, la situación concreta y el tipo de vínculo establecido, cada relación tiene un matiz o contenido muy distinto como puede apreciarse en los siguientes ejemplos:

Relación de...

> Aceptación > Admiración > Afecto > Agradecimiento > Apoyo incondicional > Autoridad > Ayuda > Cariño > Cercanía > Complicidad > Confianza > Cortesía > Deuda > Disponibilidad > Distancia > Dominio > Estímulo > Frialdad > Igualdad > Ilusión > Indiferencia > Interés > Intimidad > Miedo > Pasotismo > Rechazo > Reconocimiento > Respeto > Seguridad > Sobreprotección > Sumisión >

Las relaciones pueden ser...

Afectivas / Cálidas / Empobrecedoras / Engañosas / Enriquecedoras / Francas / Frías / Frustrantes / Negativas / Positivas / Satisfactorias /

De estas diversas relaciones, tradicionalmente se ha dado importancia a la *relación profesor-alumno* ya que se pensaba que era la única que regulaba el aprendizaje a través de una vía casi única:

EXPLICACIÓN DEL PROFESORADO >>> COMPRENSIÓN DEL ALUMNADO

Hoy en día la relación pedagógica y el proceso de enseñanza-aprendizaje se asocia con interacción bidireccional y recíproca entre profesor-alumno, pero también del alumnado entre sí. De todas formas es preciso subrayar que, esta relación es entendida, de una manera determinada, por cada profesor o profesora; algunos la limitan estrictamente a la transmisión de los contenidos escolares en un marco formal y estructurado, mientras que otros la enriquecen y completan con matices personales, emocionales y afectivos. La posición oscila entre la necesidad de manejar el aula y el grupo con cierto orden y la deseabilidad de un clima agradable de relaciones cordiales y personalizadas; el tema crucial es el control del grupo. Nuestra postura concede importancia al perfil de la persona docente que completa su rol tradicional con un conjunto de conductas como dar confianza, escuchar, estar disponible, apoyar, comprender, mostrar interés, prestar ayuda incondicional y/o expresar afecto al alumnado.

Actualmente, en el tema de la convivencia se centra el interés en las dificultades en las *relaciones profesor-alumno, alumno-profesor y alumno-alumno*.

Desde luego la menos considerada ha sido la *relación profesor-profesor*, dando por supuesto que estas interacciones se producen de forma correcta, aunque la tozuda realidad aporte numerosos datos de lo contrario. Sí es verdad que siempre se alude a la necesidad de que el profesorado trabaje en equipo, lo que conlleva inconvenientes (necesidad de adaptarse, transigir, exigir, negociar, pactar...), pero también ventajas (ayuda, apoyo mutuo y responsabilidad profesional compartida ante una tarea compleja).

Nosotros en este libro nos centramos fundamentalmente en las *relaciones entre alumnado*, pero a través de ellas tratamos de desarrollar y aplicar aquellas habilidades de interacción social necesarias para convivir con las distintas personas dentro y fuera del contexto escolar, sean éstas sus iguales o las personas adultas.

3. ALGUNAS VARIABLES ESCOLARES RELACIONADAS CON LA CONVIVENCIA

¿Qué variables están relacionadas con el logro de la convivencia?, ¿cuáles son las causas que originan, propician y mantienen los diversos conflictos y problemas de convivencia que se presentan en los centros escolares? El análisis detallado de estos asuntos es muy complejo y excede la intención y extensión de este capítulo por lo que vamos simplemente a indicar la multicausalidad y la compleja interacción existente entre distintos factores personales del alumnado (problemática personal, aprendizaje de conductas violentas o sumisas durante la infancia, déficits o inadecuación de habilidades sociales, etc.), familiares (por ej., estilo de educación familiar autoritario y uso de disciplina autoritaria y métodos coactivos y violentos, abandono emocional), escolares (metodología competitiva, ausencia de enseñanza de habilidades sociales, asertividad y educación emocional) y sociales (permisividad social hacia la violencia, modelos que no respetan los derechos personales en los medios de comunicación social). Así pues, algunos de los problemas del contexto escolar provienen de cambios sociales profundos y rebasan a la institución escolar.

A continuación vamos a indicar algunos de los aspectos que consideramos relevantes, ya que están relacionadas con el logro de la convivencia, o por el contrario con la aparición de alteraciones y problemas, focalizándonos exclusivamente en los referidos al contexto escolar; de cómo se articulan y concretan muchas de estas variables dependerá la calidad de las relaciones y la convivencia en el centro. Para ello hemos hecho una sintética revisión de los que se señalan en distintos acercamientos, aunque tenemos que señalar que el listado no es exhaustivo, sino meramente ilustrativo. Las personas interesadas en una lectura más extensa y profunda pueden ampliar información en la bibliografía especializada (Avilés, 2006; Carbonell y Peña, 2001; CCOO, 2001; Cerezo, 1997, 2001; Defensor del Pueblo, 2000; Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2004; Fernández, 1998; Fields y McNamara, 2003; Martín, Fernández, Andrés, Del Barrio y Echeita, 2003; Monjas, 1993, 2000; Olweus, 1998; Ortega, 2000; Ortega y del Rey, 2003, 2004; Rodríguez Jares, 2002; Sanmartín, 2005). Para facilitar la exposición hemos dividido los contenidos en dos sub-apartados, los referidos al centro y a la comunidad educativa y los relativos al aula y al grupo de alumnado.

3.1. Variables del centro escolar

La convivencia en la escuela es una tarea de todos y cada uno de los componentes de la comunidad escolar: alumnado, profesorado, otros profesionales y familias. Desde luego es un problema colectivo de todo el profesorado del centro escolar, aunque para cuestiones puntuales haya determinados responsables (orientador, coordinador de convivencia...) y en la respuesta educativa tienen que participar todos los profesionales directa o indirectamente relacionados (profesor-tutor, profesor de apoyo, otro profesorado del equipo docente, orientador, equipo psicopedagógico, conserje). La tendencia actual en este tema se orienta hacia enfoques globales de prevención e intervención (*whole school approach*), que se dirigen e implican a la comunidad educativa en general (profesorado, familias, alumnado, personal no docente), pero al profesorado de forma especial (O'Moore, 2005).

En el Cuadro 1.2 se incluyen algunas variables del centro escolar que hemos diferenciado en generales, curriculares, organizativas e interpersonales. Lo que queremos resaltar es la necesidad de que la comunidad escolar tome acuerdos y haga explícitas las intenciones educativas en estas cuestiones a través de las muy diversas posibilidades que hay, por ejemplo el estable-

cimiento de normativa específica promotora de buenas relaciones y explícitamente contraria a la violencia, indisciplina, disrupción o maltrato; la implantación de una cultura de diálogo y solución pacífica de conflictos; el desarrollo de programas específicos de promoción y enseñanza de valores, habilidades sociales y conducta prosocial; la estimulación de la participación e implicación activa de las familias y el alumnado; el considerar las condiciones de seguridad y protección en el centro: personas adultas a las que acudir, medios de denuncia y petición de ayuda (*e-mail*, buzón, teléfono...), incremento de la supervisión en el patio, pasillos y el comedor, información de cauces y vías de denuncia de malos tratos, por poner unos ejemplos.

Cuadro 1.2. Variables del centro escolar.

<p>1. Generales y globales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Normas de convivencia consensuadas y asumidas por profesorado, alumnado y familias. - Campañas de sensibilización a la comunidad educativa sobre prevención y actuación ante problemas de convivencia. - Formación del profesorado. - Formación de familias /Escuela de padres. - Estrategias de análisis y exploración de las relaciones interpersonales y de los problemas de convivencia (cuestionarios al profesorado, familias, alumnado...). - Política anti-violencia.
<p>2. Curriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proyecto Educativo de Centro y Proyectos Curriculares con objetivos, contenidos y actividades específicas para la convivencia. - Programas específicos de promoción y enseñanza de valores, habilidades sociales, conducta prosocial... - Plan de Convivencia. - Plan de Acción Tutorial. - Adecuaciones curriculares en función de las características del alumnado. - Metodología no competitiva. - Sistema de orientación. - Medidas de atención a la diversidad.
<p>3. Organizativas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comisión de convivencia. - Estilo de autoridad del equipo directivo. - Gestión del centro: grado de participación e implicación del profesorado y de otros miembros de la comunidad educativa. - Profesorado y otros recursos personales específicamente dedicados a la convivencia (por ej., coordinador de convivencia, juez de paz escolar). - Estructuras para el tratamiento de conflictos (por ej., equipo de mediación). - Reglamento de régimen interior. - Condiciones de seguridad y protección en el centro. - Comisiones de investigación de distintos problemas: <i>bullying</i>, vandalismo...

4. Interpersonales y clima de centro

- Relaciones interpersonales del profesorado (amistad, ayuda, colaboración, problemas y conflictos entre ellos).
- Redes de comunicación y canales de información.
- Coordinación y grado de coherencia y homogeneidad entre las y los profesores (trabajo en equipo).
- Participación del alumnado en la vida del centro.
- Implicación y participación de las familias en la prevención de problemas de convivencia; cauces de comunicación, diálogo y escucha de los padres.

3.2. Variables del aula y del grupo de alumnos y alumnas

El aula es el escenario clave del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también es el marco básico de convivencia y relación del grupo de alumnos y alumnas, de tal suerte que cada grupo tiene vida propia y se crea un clima interpersonal de grupo que va a posibilitar o dificultar el logro de los objetivos educativos y el bienestar personal de las y los participantes; no en vano el profesorado habla de grupos buenos, malos, problemáticos, parados, sosos, muy activos o tranquilos.

Con respecto al aula y al grupo, en el cuadro 1.3 hemos considerado distintas variables curriculares, organizativas, del profesorado y del alumnado; de todas ellas resaltamos las siguientes ideas:

- a) Importancia de un currículo flexible e inclusivo que de respuesta a la diversidad del alumnado que, hoy en día, está en las clases. Ello es debido a que se comprueba que existe relación entre curriculum inadecuado y problemas de convivencia.
- b) Competencia y eficacia docente. No todos los problemas que alteran la convivencia se deben al mal comportamiento del alumnado; algunos se deben y son consecuencia de la falta de competencia del profesorado. El profesorado ha de ser experto en gestión y organización del aula; ha de disponer de los recursos adecuados y eficaces para liderar el grupo. Desde luego una buena organización y estructuración del aula minimiza la aparición de problemas de comportamiento. Asimismo el profesorado en este momento ha de estar preparado para manejar los problemas que dificultan la labor docente, entorpecen el proceso de enseñanza-aprendizaje y perturban la dinámica y la buena marcha de la clase y para afrontar los conflictos que se presentan, puesto que si no dispone de esos recursos se encontrará incómodo, inseguro e insatisfecho. En este punto hay que enfatizar la importancia del *Perfil socioemocional* del profesor: comunicación asertiva, expresión emocional, autoconcepto profesional, coherencia y consistencia en su conducta, etc., puntos que comentaremos más despacio en el capítulo 2, apartado 6 (Habilidades sociales y perfil docente del profesorado).
- c) Trabajo explícito, intencional y sistemático en competencia personal y social y en valores, en definitiva en actividades, programas y temas orientados al desarrollo de habilidades de convivencia y relación interpersonal.
- d) El alumnado en general, y en particular el de algunos centros, es muy distinto al de hace unos años; hoy en día hay aspectos nuevos como pueden ser multiculturalidad, marginalidad o diversidad que exigen nuevos planteamientos y respuestas del sistema escolar.

Cuadro 1.3. Variables del aula y del grupo de alumnado.

<p>1. Curriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> - Programación de aula ajustada al grupo y a las peculiaridades de las y los alumnos. - Adaptaciones curriculares para alumnado con especiales características. - Introducción de materias, programas y temas orientados al desarrollo de habilidades de convivencia y relación interpersonal (por ej. programas de habilidades sociales). - Metodología dinámica y trabajo cooperativo. - Plan de acción tutorial para el grupo.
<p>2. Organizativas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Agrupamientos de alumnado. - Organización de actividades didácticas: individuales, de grupo pequeño y de gran grupo. - Distribución de tiempos. - Estructura de trabajo: individualista, competitiva y cooperativa (Aprendizaje cooperativo). - Normas de funcionamiento y sistema de sanciones. - Distribución física del aula. - Modelo de gestión de conflictos.
<p>3. Profesorado</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesor-tutor y otro profesorado que incide en el grupo. - Estilo docente / estilo disciplinario / grado de directividad. - Tutorización de cada alumno y con el grupo. - Tipo de relación que establece con el alumnado. - Perfil socioemocional de cada profesor. - Competencia profesional de cada profesor en la gestión del aula (control del aula, habilidades de manejo y dinamización del grupo, dominio de la metodología, organización del tiempo, capacidad de liderazgo). - Preparación del profesorado para gestionar los conflictos del grupo y la conducta problemática del alumnado (afrontar los conflictos, superar la ansiedad, mantener la calma, medidas de autoprotección de su integridad física, autocuidado emocional...).
<p>4. Alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diversidad de alumnado. - Características y/o problemática personal, familiar y social de cada alumno y alumna. - Necesidades educativas especiales y necesidades de compensación educativa. - Protagonismo del alumnado en la dinámica de funcionamiento del aula. - Relaciones interpersonales entre compañeros y compañeras del grupo de clase. - Peculiaridades del grupo y de cada alumno y alumna.

4. LOS PROBLEMAS DE CONVIVENCIA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

En consonancia con lo que venimos exponiendo en el cuadro 1.4 se presentan algunos de los posibles problemas o disfunciones de convivencia que pueden aparecer en los escenarios educativos entre los diversos protagonistas.

Cuadro 1.4. Posibles problemas de convivencia en función de los protagonistas.

Quién	Posibles problemas
Profesorado-alumnado	<ul style="list-style-type: none"> • Desmotivación del profesorado • Falta de respeto, trato inadecuado o abusivo al alumnado • Maltrato infantil institucional • Ineficacia docente y/o Falta de liderazgo • Estrés y malestar docente; <i>burnout</i>
Alumnado-profesorado	<ul style="list-style-type: none"> • Descortesía y malos modales • Desmotivación, desinterés y pasotismo escolar • Indisciplina, disrupción y conductas perturbadoras • Conductas agresivas y violencia • Conductas anti-sociales • Conducta hiperactiva, impulsiva y negativista • Timidez y retraimiento
Profesor-profesor	<ul style="list-style-type: none"> • Malas/ inadecuadas relaciones • Carencia de relaciones • Estrés y malestar docente • Acoso laboral; <i>mobbing</i>
Alumno-alumno	<ul style="list-style-type: none"> • Enemistad • Conflictos interpersonales • Falta de respeto • Violencia interpersonal • <i>Bullying</i> o acoso escolar • Inhibición y pasividad • Timidez y retraimiento • Soledad y aislamiento • Rechazo y exclusión social • Ignorancia y negligencia • Racismo y xenofobia • Violencia de género
Padres-profesorado Profesorado-padres	<ul style="list-style-type: none"> • Carencia de relaciones • Falta de “contenido” de la relación; simple transmisión de información • Malas relaciones

De toda la problemática posible, como hemos indicado con anterioridad, se ha centrado especialmente la atención en torno a dos vertientes; la primera se fija en las inadecuadas relaciones alumno-profesor, es decir todo lo que se refiere a indisciplina, interrupción y conducta antisocial, en definitiva lo que amenaza la relación pedagógica y la segunda se centra en las malas relaciones entre alumnos, especialmente *bullying* y violencia interpersonal. Es pertinente resaltar que en el cuadro 1.4 hemos contemplado tanto los problemas en sí mismos, por ejemplo enemistad entre alumnado, como otros aspectos que pueden ser causas (falta de liderazgo del profesorado), consecuencias (malestar docente) y algunos vinculados a pobres habilidades del alumnado (problemas de atención y concentración, fracaso escolar, escasa valoración del aprendizaje, absentismo). Algunos de estos problemas son un fracaso en el aprendizaje de las relaciones interpersonales; por ejemplo entendemos el *bullying* como una perversión de las relaciones entre iguales, que son paritarias y simétricas y en este fenómeno pasan a ser desequilibradas regulándose por el *esquema dominio-sumisión*; hay alguien que domina, manda y acosa y alguien que obedece, se somete y es amedrentado. Pueden ampliarse estos temas en el capítulo 2, apartado 4.4. (Algunos problemas de competencia social).

Adoptando otra perspectiva, podemos diferenciar cuatro tipos de problemas de convivencia:

- a) Descortesía y malos modales. Son relaciones interpersonales cotidianas bruscas y de “mala educación”, con falta de respeto hacia la otra persona (ya sea compañero o adulto). Sí se aprecia un aumento significativo de los modales y formas “barriobajeras”, especialmente en las y los adolescentes actuales: insultos, voces, gestos, tacos, empujones, miradas, ademanes y gestos retadores y descarados, y en general falta de civismo y buenas maneras.
- b) Daños materiales y vandalismo. Abarcan desde el simple mal uso y deterioro de bienes del centro o de las personas hasta la conducta destructiva y violencia contra objetos.
- c) Indisciplina y todo un variado elenco de conductas disruptivas (por ej., dar la lata en clase y alborotar) que perturban la dinámica de enseñanza-aprendizaje del aula, que en muchos casos implican la violación de las normas y el desacato a la autoridad del profesorado y generan dificultad para impartir la clase. Suelen ser obra no solo del alumnado conflictivo y de los etiquetados como “objetores escolares”, sino también de alumnado “sin especiales dificultades”, pero poco motivado por el estudio.
- d) Violencia interpersonal propiamente dicha, en sus distintas manifestaciones: agresión (física, gestual, verbal y/o psicológica), aislamiento-rechazo y exclusión interpersonal, racismo, violencia de género y *bullying* o acoso escolar. En estos fenómenos aparece ya una intencionalidad de hacer daño a otra u otras personas y queda patente un esquema desigualitario de relación basado en el dominio-sumisión.

Como puede apreciarse, algunos de estos fenómenos (por ej. hacer el payaso en clase, ser descarada con las compañeras) no son estrictamente violencia, pero es preciso remarcar que, cuando ocurren de forma frecuente y sistemática, sí generan un clima social enrarecido donde es más fácil que aparezcan conductas violentas, aunque solo sean de forma episódica y puntual, o se produzcan situaciones de acoso entre iguales.

Enfrentados a este tema, surgen muchos interrogantes: ¿qué está pasando en los centros?, ¿cómo está la situación?, ¿se aprecia un deterioro de las relaciones interpersonales?, ¿el comportamiento del alumnado ha empeorado en los últimos cursos? En principio no se tenían datos fiables porque cuando ocurrían hechos que alteraban la convivencia (por ej., actos violentos o actos agresivos de forma continuada), se producían dos tipos de reacciones; o bien se ocultaban los hechos y se quitaba importancia a lo ocurrido para no dañar el prestigio del colegio, o bien se magnificaban los problemas para conseguir otros objetivos (petición de recursos de apoyo, apertura de expedientes disciplinarios, derivación de alumnado a otros centros o a otras modalidades educativas...).

La actualidad e interés de este tema hace que en los últimos tiempos se hayan realizado y se estén realizando diversos estudios (por ej. Nuevo Informe del Defensor del Pueblo y de los defensores de Cataluña y del País Vasco), tratando de determinar la incidencia, prevalencia, tipología... de estos problemas. Desde el pionero Informe del Defensor del pueblo sobre la violencia escolar en la Educación Secundaria (Noviembre de 1999), el informe de evaluación del Programa “Convivir es vivir” de la Comunidad de Madrid (Junio de 1999) y los estudios iniciales de la profesora Rosario Ortega y su equipo en la Universidad de Sevilla, se han producido unos años de cierto vacío hasta llegar a la actual situación de proliferación de investigaciones, encuestas e informes realizadas por parte de administraciones educativas de las distintas comunidades autónomas, instituciones y entidades públicas y privadas, universidades, grupos de investigación y organizaciones sindicales que ofrecen resultados de lo más variado. Las personas interesadas deben consultar los estudios concretos teniendo buen cuidado en revisar su realización porque algunos de los que se han hecho eco los medios de comunicación no reúnen los mínimos requisitos de garantías científicas ya que no han definido bien los conceptos, se basan en muestras irrelevantes y/o no representativas, olvidan recoger la perspectiva de las y los propios alumnos en temas tan relevantes como el *bullying* y, como resultado, ofrecen cifras impactantes o que, al no estar bien explicadas, en manos de determinados periodistas alarman a la población.

No vamos a entrar a analizar resultados puntuales ni cifras concretas, sino que nos limitamos a hacer unos comentarios que entendemos necesarios como introducción a nuestro trabajo de habilidades sociales.

- (1) Los problemas de convivencia, en sus distintas manifestaciones, son un hecho en el contexto escolar y en los últimos tiempos asistimos al deterioro progresivo de la convivencia y a nadie se le oculta que el clima en algunos centros educativos se ha degradado y se han hecho más visibles cuestiones como violencia interpersonal, indisciplina, comportamientos antisociales, malos modales, falta de respeto, transgresiones de normas, injurias, ofensas, provocación y reto al profesorado, actos disruptivos, enemistad, *bullying* o acoso escolar, racismo y violencia de género. Los datos disponibles ofrecen situaciones preocupantes.
- (2) Es preciso considerar las negativas consecuencias que los diversos problemas de relación y de convivencia ocasionan en el logro de los objetivos escolares y el rendimiento académico del alumnado, en el bienestar y la satisfacción docente y en el desarrollo socio-emocional del alumnado. A título ilustrativo, en el fenómeno del *bullying*, los estudios ponen de manifiesto las serias consecuencias no sólo para el intimidador, que

aprende a seguir maltratando y para la víctima, que es quien más sufre, sino también para aquellos compañeros que asisten a este fenómeno como simples espectadores que no hacen nada para atajarlo o paliarlo y que verán alterado su desarrollo moral.

- (3) Se aprecia una mayor tolerancia y cierta permisividad hacia las conductas violentas, las perturbadoras, las alteraciones del orden y la disciplina y las faltas de respeto a los demás, llegando incluso a la valoración positiva y al reforzamiento de algunas de ellas; por ej., la conducta agresiva, los actos vandálicos o el deterioro de bienes del centro o de las personas resultan impunes; de hecho en determinados centros la violencia llamada “de baja intensidad” se convierte en hecho cotidiano y llega a ser aceptada como *normal*.
- (4) No es *bullying* todo lo que parece. En este clima de falta de respeto a los derechos personales, las agresiones entre compañeras/os se han hecho más visibles de forma que han sido objeto de atención en los medios de comunicación y han provocado preocupación en familias, profesorado y en la sociedad en general. Después de eventos tan dolorosos como el suicidio de Jokin el adolescente de Hondarribia, los términos *bullying* o “acoso escolar” se han divulgado y difundido de modo que han pasado a engrosar la terminología cotidiana, lo cual es positivo porque refleja una cierta sensibilización social hacia este fenómeno. Sin embargo, esta inicial toma de conciencia va unida a errores en la conceptualización y a una cierta amplificación y magnificación del fenómeno ya que se habla mucho de *bullying* y muchos de los problemas de convivencia se etiquetan como acoso (una pelea, un insulto, un conflicto entre dos amigas...), llegando incluso a utilizarse como sinónimo de violencia escolar. En efecto *el bullying está de moda* y se llega a hacer una utilización parcial, sesgada y oportunista del término y del concepto, no solo por parte de los medios de comunicación, sino también por parte de algunos centros educativos, investigadores, expertos, editoriales y organizaciones sindicales. Por ello aseveramos que no es *bullying todo lo que parece*.
- (5) Los problemas de convivencia no están homogéneamente distribuidos; hay más problemas en los centros de zonas económicamente más desfavorecidas y, en general, en los centros públicos ya que acogen alumnado más complejo y diverso (inmigrantes, minorías, alumnado con necesidades educativas especiales y alumnado con necesidades de compensación educativa).
- (6) Preocupación y “queme” del profesorado. Sin lugar a dudas, los problemas de convivencia, y especialmente determinadas formas agresivas e irrespetuosas de relación, constituyen un tema muy relevante que preocupa a las y los docentes. Las conductas violentas y las de indisciplina, que perturban y alteran la dinámica de enseñanza del aula son señaladas por el profesorado como uno de los principales motivos de malestar y de insatisfacción.

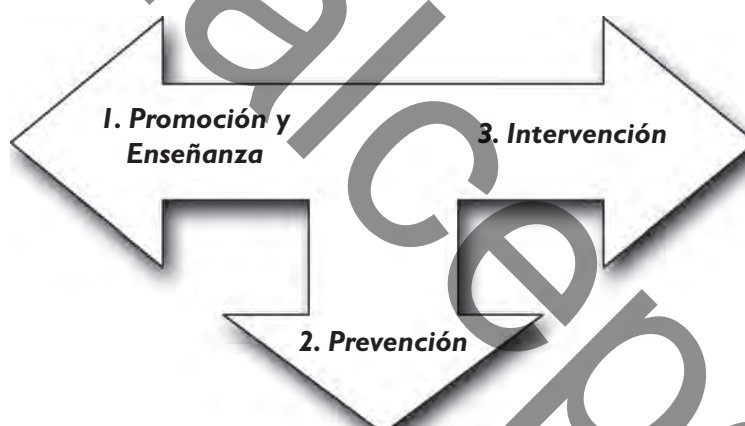
Los datos aportados por los estudios sobre eficacia docente informan que en la vida cotidiana del aula se gasta mucho tiempo y energía tratando de afrontar la desmotivación, el desinterés y los problemas de comportamiento del alumnado; en algunos casos se dedica más tiempo al mantenimiento de la disciplina en el aula que al trabajo académico. La dificultad de poder impartir la clase llega a entorpecer o impedir el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los estudios sobre salud mental del profesorado apuntan que la habilidad para afrontar estos problemas está muy relacionada con la satisfacción-insatisfacción laboral. Si el profesorado no

se siente con control de la situación del aula, sufre inseguridad, agobio y desaliento, lo cual produce una pérdida de autoestima profesional y descenso de su motivación de logro profesional y hace que se produzca malestar docente, estrés laboral y se llegue al “queme” profesional (síndrome de *burnout*). En este proceso aparecen síntomas como fatiga, alteraciones del sueño o de la alimentación, ansiedad, irritabilidad, dificultades de concentración y abuso de fármacos.

5. LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR: UNA TRIPLE PERSPECTIVA DE ACTUACIÓN

El abordaje de la convivencia precisa una actuación global, no pequeños parches para arreglar problemas concretos; no solo medidas reactivas, paliativas y correctivas, sino proactivas, preventivas y promotoras de buena salud interpersonal y de convivencia positiva y satisfactoria. Esto hace que el aprendizaje y la enseñanza de la convivencia se contemple aquí en una triple perspectiva: la primera se refiere a la **promoción y enseñanza** de la convivencia y se dirige a todo el alumnado; la segunda se centra en la **prevención** de los problemas de convivencia y aquí intervienen todos los elementos del contexto escolar y también los del contexto social; la tercera perspectiva concierne a la **intervención** en problemas de convivencia, en determinadas situaciones y con alumnas y alumnos en concreto o con grupos de alumnado específicos.



1ª perspectiva: Educación para la convivencia.

Esto supone la promoción y el desarrollo intencional de habilidades, recursos y competencias para convivir; implica en el alumnado una serie de cambios cognitivos (modificación de creencias, promoción de actitudes...), afectivos (desarrollo de la empatía, desarrollo emocional) y comportamentales (desarrollo de habilidades de solución de conflictos, expresión de emociones negativas...). Hay que enseñar no sólo conocimientos, sino también recursos prácticos, el hacer y los procedimientos (consolidar hábitos y ejercitar habilidades) y el ser (actitudes, valores y normas). Se trata de la enseñanza de valores como el diálogo, el respeto, la tolerancia, la ayuda mutua, la justicia, la participación, el pluralismo, la consideración a los demás, la solidaridad y la práctica de las habilidades y estrategias necesarias para lograr una convivencia óptima.

Esta línea de actuación va dirigida a todas las alumnas y alumnos; la escuela ha de enseñar a convivir, y además, como hemos señalado previamente, es necesaria la convivencia y la interacción para que se produzca el aprendizaje. Y dentro de esta perspectiva se consideran estrategias como las siguientes: Educación en valores, Entrenamiento en habilidades sociales, Educación emocional, Solución de problemas y conflictos, Educación para la paz, Desarrollo Moral, Disciplina positiva y proactiva y Ayuda entre iguales.

Diversas investigaciones han puesto en evidencia que la intervención psicopedagógica dirigida a cambiar o mejorar el clima social del centro, el clima de aula y las relaciones interpersonales son un elemento importante de prevención de conductas violentas y de problemas de disciplina en los centros. Si enseñamos a las chicas y chicos a convivir, a mejorar sus relaciones interpersonales, a promover su competencia personal y social, a solucionar pacíficamente sus conflictos interpersonales, estaremos haciendo prevención de diferentes problemas: *bullying*, violencia, conductas disruptivas, indisciplina... a la vez que contribuiremos al desarrollo de la autoestima, los valores, las habilidades sociales y la asertividad del alumnado. Es decir, se ve conveniente una socialización positiva; no sólo medidas punitivas y sancionadoras, sino educativas y preventivas (Díaz-Aguado, 1996; Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2004; Monjas, 1993, 2000; Ortega y del Rey, 2003, 2004; Trianes, 2000; Trianes y Fernández-Figares, 2001).

2ª perspectiva: Prevención de problemas de convivencia.

Propugnamos que es necesario prevenir, que no hay que dejar que los hechos problemáticos aparezcan y se consoliden porque ya hemos citado las negativas consecuencias que tienen en el rendimiento escolar y los importantes daños socio-emocionales que ocasionan a las y los implicados, por lo que también en este tema *más vale prevenir que curar*.

Para hablar de **prevención** de la violencia y de otros problemas de convivencia hemos de focalizarnos en las variables que se asocian a su ocurrencia (que hemos presentado en el apartado 3 de este capítulo) e incidir sobre ellas modificando las condiciones anómalas y movilizándolo los recursos y acciones interpersonales para que sean los propios protagonistas los principales artífices y agentes que prevengan de este modo la ocurrencia real de los problemas (*Prevención Primaria*) y también detectando tempranamente los problemas y tratando de intervenir rápidamente cuando aún se encuentran en un estado incipiente (*Prevención Secundaria*). Prevenir en este tema implica minimizar los factores de riesgo y maximizar los factores protectores que posibilitan la competencia personal y social, los valores morales, las habilidades de empatía y la conducta prosocial. Para prevenir, remarcamos una vez más, hay que movilizar a todas las personas implicadas e incidir en los diversos contextos y escenarios del centro escolar, la familia y el contexto social.

En la prevención se incluyen estrategias como: Formación del profesorado en centros, Escuelas de familia, Trabajo con padres y otros sectores sociales (por ej. barrio), Disciplina, Eficacia Docente y Liderazgo, Dinámica de grupos, Metodología cooperativa, Trabajo en equipo del profesorado, Entrenamiento en habilidades sociales, Afrontamiento del estrés, Dinámica de grupos, Ayuda entre iguales, Liga de alumnos amigos, Campañas de sensibilización a la comunidad educativa y programas de prevención y actuación ante distintos problemas (*bullying*, violencia de género...) y Proyecto *anti-bullying*, entre otras (Cowie y Sharp, 1996; Fernández, Villoslada y Funes, 2002; Smith, Pepler y Rigby, 2004).

Los centros han de potenciar estrategias organizativas y didácticas que prevengan la ocurrencia de los problemas de convivencia y que favorezcan la detección precoz. A título ilustrativo señalamos dos tipos de estrategias que aconsejamos utilizar; en este caso en concreto están extraídas de nuestro “Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales” (Monjas y Avilés, 2006) y están encaminadas a la prevención del *bullying*, pero pueden aplicarse igualmente a otros tipos de problemas.

La primera se refiere a evaluación y análisis de la situación ya que es preciso que en el centro se organicen investigaciones, se recolecten datos de las y los estudiantes y del profesorado para averiguar la naturaleza e incidencia del *bullying*, o de otros problemas en el centro, se establezcan estrategias de detección, para después analizar y debatir sobre los casos concretos, sus causas y para reflexionar sobre posibles soluciones. La segunda trata de insertar estos temas en el currículo escolar tanto en los contenidos curriculares como en las actividades escolares cotidianas. Esto supone que todo el profesorado (no sólo las y los tutores) y todos aquellos profesionales con responsabilidades directas o indirectas en la educación de la infancia (psicopedagogas, monitores, psicólogas, educadores...) deben concienciarse para llevar a cabo un trabajo transversal sobre estos temas a través de actividades como:

- Expresión corporal: dramatizaciones
- Actividades musicales: canciones, coplas, poner la letra a una música, hacer un rap
- Actividades manuales: cómics, dibujos, viñetas, murales
- Actividades de lápiz y papel: sopas de letras, fugas de vocales, crucigramas
- Actividades con medios audiovisuales: vídeo-forum, anuncios, eslogans y spots publicitarios
- Otras actividades: libro-forum, poesías, redacciones, historietas, rimas, ripios.

3ª perspectiva: Intervención en los problemas de convivencia.

Cuando la convivencia está ya alterada y los problemas se han hecho realidad hay que intervenir sobre ellos tratando de minimizarlos y eliminarlos y crear las condiciones para que no se reproduzcan.

Algunas estrategias para la intervención global son: Solución de conflictos, Mediación entre iguales, Programas de modificación de conducta, Entrenamiento en habilidades sociales, Relajación, Entrenamiento Autoinstruccional, Reestructuración cognitiva y Entrenamiento Asertivo.

La filosofía de la intervención que propugnamos enfatiza el abordaje curricular y pedagógico; la intervención ha de estar insertada y empapando el currículo escolar y, siempre que sea posible, se ha de hacer desde el aula y en el centro aunque contando con el asesoramiento y las orientaciones del personal técnico de apoyo a la escuela (orientador, equipos interdisciplinares). Por supuesto hemos de diferenciar la intervención general de aquella que se ha de hacer con los casos "especialmente" graves y conflictivos en los que se requerirán recursos especiales (por ej.,

psiquiatras) y estrategias adicionales. En este caso se han llevado a cabo "*Programas específicos e individualizados para el tratamiento de las y los alumnos implicados*". Estos programas son una parte más de la intervención global y deben contemplar los siguientes elementos:

- a) Individual-personal
- b) Grupal: aula y grupo
- c) Institucional, de centro
- d) Familiar
- e) Social

En este punto hemos de apuntar que en el contexto escolar hay niños y niñas especialmente problemáticos, por sus condiciones personales, familiares o sociales, que no están recibiendo ni la respuesta educativa ajustada a sus peculiaridades, ni la atención personalizada complementaria que precisan por parte de otros profesionales (psicólogos clínicos, paidopsiquiatras, educadores...). A este respecto se necesita la detección precoz de sujetos de riesgo para establecer estrategias tempranas de intervención.

6. CONSIDERACIONES Y REFLEXIONES

Finalizamos este primer capítulo con varias consideraciones que queremos sirvan para reflexionar y aportar líneas de actuación futuras.

- 1ª) Las distintas relaciones interpersonales que se producen dentro del contexto escolar en un alto porcentaje son buenas o muy buenas. Sin embargo el foco de atención siguen siendo los problemas de convivencia y a veces hay una tendencia a centrarse en lo negativo olvidando los aspectos positivos del funcionamiento, de forma que se está cayendo en lamentaciones y victimismo y se permanece anclado en una constante queja.
- 2ª) Se detecta la falta de aplicación intencional de programas de promoción de la competencia personal y social. La enseñanza de valores, actitudes y temas socioemocionales está en cierto sentido descuidada, olvidada y/o relegada, cuando no abiertamente rechazada. Es por ello que remarcamos la conveniencia de incorporar estrategias sistemáticas de educación sociopersonal, de promoción de la convivencia y de desarrollo de habilidades sociales, empatía, valores y conducta prosocial, aspectos que sin duda contribuirán a la prevención de muy diversos problemas de convivencia. Estos temas no solo han de preocupar a las y los docentes, sino también han de ocupar su atención y sus prácticas educativas.
- 3ª) El conflicto es algo natural e inherente a la relación humana; en las relaciones interpersonales aparecen inevitablemente problemas que se tienen que aprender a afrontar y solucionar de forma pacífica y socialmente competente. Hay que señalar que los conflictos normales que surgen en las relaciones interpersonales entre niños, niñas o adolescentes y que no son casos de intimidación (porque no hay abuso, porque ha sido algo puntual y pasajero...), son positivos pues ofrecen la oportunidad de practicar habilidades y estrategias (por ejemplo, negociación, toma de perspectiva, reciprocidad, empa-

tía...) que serán muy importantes para la construcción de relaciones interpersonales satisfactorias y positivas. Con respecto a este tema hay que matizar que en el contexto escolar suele hacerse un abordaje reactivo del conflicto (reacción cuando se ha producido) y se ve conveniente incorporar estrategias proactivas (prevención de los conflictos) como ya se están implantando en distintos centros.

- 4^a) En todo el enorme trabajo que en los últimos tiempos se viene haciendo en torno a esta temática hay una focalización, casi exclusiva, en los centros de educación secundaria y en el periodo adolescente, etapa evolutiva con necesidades incuestionables, pero se ve preciso recomendar actuaciones que comiencen desde educación infantil y primaria, sobre todo las referidas a la promoción de la competencia social y las habilidades de convivencia y a la prevención de conductas violentas y problemas de relación; esperar a la adolescencia en temas socioafectivos a veces es demasiado tarde.
- 5^a) Apreciamos un notable olvido de la atención que se presta a otros problemas y dificultades interpersonales como son timidez, inhibición, aislamiento, depresión, tristeza, miedos, que al ser internalizados y poco disruptivos no alteran la convivencia en los contextos escolares, pero son igualmente negativos para el desarrollo socioemocional del niño, niña o adolescente que los sufre.
- 6^a) A pesar del amplio camino recorrido y los conocimientos logrados todavía sabemos poco y se necesita seguir investigando y profundizando tanto en la delimitación de los distintos conceptos (¡ya hemos señalado que no es *bullying* todo lo que parece!), como en el diseño de programas, estrategias y materiales de intervención y prevención, validación y comprobación de la efectividad de los programas, creación de instrumentos de detección e identificación y evaluación en general.
- 7^a) Se considera relevante que la competencia personal y social se incluya en la formación del profesorado, tanto en la inicial como en la permanente. No es suficiente con la preparación “académica” en sentido estricto, sino que han de incluirse contenidos referidos al perfil socioemocional y a la eficacia docente que permitan que el profesorado afronte, con garantías de éxito, los retos que la situación escolar actual presenta en nuestro país. Además no podemos seguir olvidando, o simplemente dando por buenas, las relaciones interpersonales del profesorado entre sí; el trabajo en equipo, la colaboración docente, la cooperación o la participación conjunta, son asignaturas pendientes en nuestro sistema escolar actual.
- 8^a) La promoción de la competencia personal y social, la educación para la convivencia, la prevención y la intervención ante problemas de convivencia son responsabilidades de la institución escolar con la implicación activa del profesorado, alumnado y familia y en coordinación con la administración educativa, los poderes públicos, los medios de comunicación y la sociedad en general. Por ello se ve oportuno establecer y/o potenciar redes de colaboración de los centros escolares con los servicios municipales, sociales, sanitarios y policiales y con ciertas instituciones sociales (asociaciones, ONGs, organizaciones sindicales, etc.) de forma que se optimice el uso y la coordinación de los recursos disponibles y la educación de infantes y adolescentes sea, no sólo una preocupación sino también una ocupación, en prácticas y actividades concretas y coordinadas de la sociedad en su conjunto.

Edición Original por e-pe.es

SEGUNDA PARTE

**FICHAS DE TRABAJO
DEL PROGRAMA DE ASERTIVIDAD
Y HABILIDADES SOCIALES (PAHS)**

FICHA DE TRABAJO
Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)

HABILIDAD I:

COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL

OBJETIVOS

- Para Educación Infantil:
 - Hacer conscientes a los niños y niñas de la importancia de la comunicación verbal y no verbal.
- Para Educación Primaria y Secundaria:
 - Reflexionar sobre la comunicación interpersonal y analizar algunos de los elementos que intervienen en ella.
 - Tomar conciencia de la importancia de la comunicación no verbal en las relaciones interpersonales.
 - Utilizar la comunicación verbal y no verbal cuando nos comunicamos con otras personas.

INTRODUCCIÓN

Para optimizar el aprovechamiento de esta ficha, se recomienda revisar el apartado 3.1 (Módulo 1. Comunicación interpersonal) del tercer capítulo.

Toda relación interpersonal ocurre en el marco de una secuencia, bastante compleja, de comunicación e intercambios entre las personas participantes.

La comunicación interpersonal es un proceso en el que intervienen uno o varios **Emisor/es** y uno o varios **Receptor/es** que establecen una relación a través de un mensaje. En ese proceso, en esa interacción bidireccional y recíproca, el emisor se convierte en receptor. La comunicación interpersonal es un proceso de naturaleza interactiva, de intercambio de mensajes.

Ana: *Hola, ¿eres nuevo en el instituto?*

Miguel: *Sí, ¿por qué lo sabes?*

Ana: *Porque no te he visto nunca y además tienes cara de asustado*

Miguel: *¿Se me nota? ¡qué corte!*

Ana: *Solo un poco. ¿A qué clase vas?*

Miguel: *A 3ªA, ¿y tú?*

Ana: *A 3ªB.*

La comunicación interpersonal se lleva a cabo mediante dos canales, verbal y no verbal, y se materializa principalmente en las conversaciones.

La **Comunicación Verbal (CV)** es el vehículo para comunicar el contenido *explícito* del mensaje, es decir, las opiniones, las ideas, los pensamientos, etc. Mediante los comportamientos verbales: se hacen preguntas y peticiones, se describen objetos, personas y situaciones, se argumenta y se disiente, se dan órdenes e instrucciones, se aportan conocimientos y se habla de uno/ a mismo/ a.

La **Comunicación No-Verbal (CNV)**, también llamada Lenguaje Corporal, se compone de un conjunto de conductas que acompañan a la comunicación verbal. Es necesario señalar la importancia que la CNV tiene en las relaciones interpersonales. La CNV comunica afecto, actitudes y emociones y complementa, apoya y en algunos casos, sustituye al mensaje verbal. En las relaciones interpersonales, hay que prestar atención, no sólo al contenido, lo que el sujeto expresa, qué dice, sino también al modo de expresión, cómo lo expresa, cómo lo dice.

Es preciso que ambos canales tengan coherencia pues lo contrario hace que los mensajes lleguen confusos para el receptor. Si digo que estoy pasando uno de los peores momentos de mi vida y lo hago con una expresión sonriente y gestos distendidos, el mensaje no es coherente. Hay que tener en cuenta que, en la comunicación interpersonal, cuando hay disarmonía entre la CV y la CNV, nos fijamos y hacemos más caso a la CNV.

La información que aportan ambos mensajes es complementaria. El mensaje verbal sin la CNV es pobre; faltan datos. También ocurre que, aunque los mensajes no verbales son eficaces para expresar sentimientos, no aportan información sobre qué hechos concretos han provocado el sentimiento, por lo que es necesario completarlo con mensajes verbales.

Dentro de la Comunicación no verbal consideramos un nutrido grupo de conductas que tradicionalmente se categorizan en los siguientes apartados:

- (a) **Paralingüística**, que comprende los *aspectos no lingüísticos del lenguaje* como son cualidades de la voz (tono, volumen, altura, firmeza, gravedad de la voz...), componentes sonoros (gritos, gruñidos...), pausas en el flujo de la conversación (pautas diálogo-silencio), ritmo y velocidad de la conversación, errores lingüísticos, entonación, latencia de la respuesta, duración de las verbalizaciones, proporción y tasa de las verbalizaciones y fluencia verbal.
- (b) **Kinesia**, que se refiere a los aspectos relacionados con el *movimiento, gesto, postura*. Aquí se incluye postura, movimientos corporales, orientación del cuerpo, gestos de las manos y ademanes, expresión facial, contacto ocular, dirección de la mirada, sonrisa y movimientos de la cabeza.
- (c) **Proxémica**, que incluye los aspectos relacionados con la utilización del *espacio interpersonal* inmediato, como por ejemplo, el uso del espacio personal, distancia de interacción, colocación relativa en la interacción, proximidad física y contacto corporal o físico.
- (d) **Apariencia Personal**, que tiene que ver tanto con la apariencia física como con su arreglo personal. Emite señales a los otros de estatus, estilo... Este aspecto es bastante relevante en la adolescencia; por ej., las distintas tribus urbanas (pijos, *heavys*, *bakalas*...) se diferencian por la ropa.

PUNTOS PARA EL DIÁLOGO Y LA REFLEXIÓN

- ¿Qué es la habilidad de *Comunicación verbal y no verbal*?
- ¿Para qué te sirve la habilidad de *Comunicación verbal y no verbal*?
- ¿Cuándo, dónde, con quién es/no es apropiado poner en juego la habilidad de *Comunicación verbal y no verbal*?

GUÍA PARA PRACTICAR LA HABILIDAD

Para comunicarse con otras personas es adecuado:

- 1°. Ponerse cerca de la otra persona, a una distancia adecuada al contenido de la conversación.
- 2°. Mirar a la otra persona (más cuando se escucha que cuando se habla), mantener contacto ocular (mirar a los ojos de la otra persona).
- 3°. Transmitir un mensaje verbal claro, concreto y específico.
- 4°. Utilizar un tono de voz adecuado, ni muy alto, ni muy bajo.
- 5°. Utilizar una comunicación no-verbal acorde con el mensaje verbal (gestos, movimientos y ademanes que complementen y apoyen el contenido verbal).

MODELADO

- Para *Educación Infantil y Primaria*:
 - El/La profesor/a modela conductas no verbales muy sencillas referidas a: tono (alto-bajo), ritmo (rápido-lento), expresión facial y mirada, gestos de cabeza y ademanes, espacio personal (cerca-lejos).
- Para *Educación Secundaria*:
 - Tienes que pedir disculpas a un compañero al que has tirado el libro, sin querer, al pasar por su mesa:

"Vaya, Juan, perdona. No me he dado cuenta de que tu libro estaba ahí y lo he tirado sin querer". Ana se aproxima a Juan, le mira a los ojos y acercándose con una sonrisa, continúa: "Toma. La próxima vez tendré más cuidado".

Juan le contesta, también sonriendo: *"No te preocupes. Le puede pasar a cualquiera".*

PRÁCTICA Y DRAMATIZACIÓN

- Para *Educación Infantil*:

- Tienes que pedirle al compañero encargado de repartir los cuentos que te lo cambie porque ese ya lo has leído.
- Has saludado a tu profesora al entrar en clase, pero ella no te ha respondido porque estaba hablando con la mamá de Claudia.

■ Para *Educación Primaria*:

- Jugando al balón, se te ha ido al patio de los pequeños y tienes que pedir que te lo acerquen.
- Estás haciendo un control y tienes que ir al servicio. Quieres pedir permiso al profesor.

■ Para *Educación Primaria y Secundaria*:

- Tu compañera de clase te dice que le estabas copiando el ejercicio. No es verdad.
- Es la hora de salir al recreo y el profesor de inglés no se ha dado cuenta. Tú has esperado ese momento para ir al servicio.

ACTIVIDADES

■ Para *Educación Infantil y Primaria*:

- Hacer un mural de la Comunicación no verbal. Buscar en revistas distintas personas conversando y recortar aquellas imágenes donde se aprecie la expresión facial, distintos gestos, diferentes distancias entre los interlocutores...
- Ver trozos de vídeos o películas y fijarse en la comunicación no verbal. Quitar el sonido (lo que supone eliminar la comunicación verbal) y comprobar qué ocurre con la CNV.

■ Para *Educación Secundaria*:

- Por grupos de 4 chic@s, analizar cómo deben ser los siguientes aspectos de la comunicación interpersonal para que sea adecuada:
 - El tono de voz.
 - Los gestos.
 - Las pausas.
 - Distancia entre las personas que están hablando.
- Visualizar una película muda (Charles Chaplin...) y comentarla, analizando los elementos de la Comunicación no verbal.

FICHAS DE LÁPIZ Y PAPEL

■ Para *Educación Infantil*:

- Observa y Comenta.
- Rodea y Tacha.
- La Comunicación verbal y no verbal.

■ Para *Educación Primaria*:

- Me divierto conversando. (Solución: mirada, gesto, postura, atención, expresión).
- Facilitan o dificultan la comunicación. (Facilitan: empatía, escucha activa, postura correcta, reforzamiento... Dificultan: interrupciones, gritos, comentarios desagradables..)
- Elementos que intervienen en la comunicación. (Solución Sopa: tono, gestos, mirada, mensaje, proximidad y silencio). (Solución mensaje: La comunicación interpersonal se lleva a cabo mediante dos canales, verbal y no verbal, y se materializa principalmente en las conversaciones).

Q	S	W	E	F	R	G	T	D	T	Y	H	U	I	O
A	T	R	Q	F	Z	Q	D	S	P	Q	J	A	S	D
Z	P	O	D	M	A	W	F	D	M	W	H	Q	I	F
S	N	G	N	S	S	E	G	F	I	E	G	A	L	I
D	L	B	E	O	D	R	H	G	R	R	F	Z	E	K
C	K	H	R	T	E	T	J	T	A	T	D	W	N	L
F	J	U	F	S	Q	Y	K	E	D	Y	D	S	C	O
B	N	K	G	E	T	U	L	A	A	U	S	X	I	P
H	H	I	U	G	J	I	N	A	O	I	A	E	O	N
G	G	O	J	L	O	O	M	D	K	O	Z	D	H	I
M	E	N	S	A	J	E	N	G	G	P	X	F	N	J
J	F	A	M	J	L	P	B	X	C	N	C	R	U	U
K	D	S	L	D	P	A	V	C	X	L	B	F	J	H
I	C	D	J	D	A	D	I	M	I	X	O	R	P	G
O	F	V	B	S	Ñ	S	C	H	R	K	N	V	M	B

■ Para *Educación Secundaria*:

- La Comunicación verbal y la Comunicación NO verbal.
- Comunicación verbal.
- Comunicación no verbal.

LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL

■ Para *Educación Infantil*:

- Seamos amigos otra vez (Wilhelm, H.). Juventud.
- Tener amigos es divertido (Lewis, R.). SM.
- Adivina cuánto te quiero (McBratney, S.). Kókinos.

■ Para *Educación Primaria*:

- La Temible niñasauro (Bottner, Bárbara / Smith, J.). S.M.
- Willy el Tímido (Browne, A.). Fondo de Cultura Económica.
- El niño que siempre decía si (Andrew, M.). Anaya

■ Para *Educación Secundaria*:

- Hola, ¿Está María? (López Narváez, C). Bruño.
- Tres amigos (Levoy, M). Alfaguara.
- Siempre con mis amigos (Machado, A.M.). SM.

TAREAS

■ Para *Educación Infantil*:

- Cuando hables con otra persona acostúmbrate a acompañar la comunicación verbal con una comunicación no verbal adecuada.
- Utiliza un tono de voz adecuado cuando estés en el aula o con tus compañeros/as.

■ Para *Educación Primaria y Secundaria*:

- Obsérvate a ti mism@ cómo utilizas tu comunicación no verbal. Observa cómo lo hacen otras personas (amig@s, adultos, gente que ves por la calle...)
- Cuando hables con otra persona acostúmbrate a acompañar la comunicación verbal con una comunicación no verbal adecuada.
- Utiliza un tono de voz adecuado cuando estés en el aula o con tus compañeros/as.

ACTIVIDADES PARA LAS FAMILIAS

- Buscad momentos en los que dialoguéis con vuestros hijos e hijas, intentando comprenderles, poniéndoos en su lugar y cuidando tanto la comunicación verbal como la comunicación no verbal.

IDEAS PARA RECORDAR

■ Para *Educación Infantil*:

- Una buena comunicación hace que nos entendamos mejor.
- Acompaña tus palabras con gestos y expresiones adecuadas.

■ Para *Educación Primaria y Secundaria*:

- Una buena comunicación facilita las relaciones interpersonales.
- La comunicación no verbal complementa y, algunas veces sustituye, a la comunicación verbal.

EVALUACIÓN

■ Para *Educación Infantil*:

- Número de niños y niñas que interactúan utilizando la Comunicación verbal y la Comunicación no verbal.

■ Para *Educación Primaria y Secundaria*:

- Porcentaje de alumnado que utiliza, de forma adecuada, la Comunicación verbal y la Comunicación no verbal cuando se comunica con otras personas.

OBSERVA Y COMENTA

Observa si los mensajes que dicen el niño y la niña se corresponden con las imágenes y coméntalo con tus compañeros y compañeras.

- ¿Qué dice el niño?, ¿su cara y gestos son de alegría, enfado o tristeza?
- ¿Qué dice la niña?, ¿su cara y gestos son de alegría, enfado o tristeza?

Gracias por traerme la gorra



Eres mi mejor amigo



RODEA Y TACHA

Rodea la escena donde los personajes están conversando de forma adecuada.

Tacha la escena donde la comunicación **no** es adecuada.

Comenta por qué.





A la vuelta de la hoja, dibuja tú una escena dónde converses con algún compañero o compañera de clase de forma adecuada.



LA COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL

Identifica en qué casos la comunicación verbal va acompañada de la comunicación no verbal.

Comenta qué está diciendo la niña o el niño en cada caso

<p>Miedo</p>	
<p>Enfado</p>	
<p>Tristeza</p>	
<p>Alegría</p>	 <p>P. VIZARRA</p>

ME DIVIERTO CONVERSANDO

Escribe el nombre de 3 temas de los que te gusta conversar con tus amigos/as, pide ayuda a tu profesora si lo necesitas.

1° _____

2° _____

3° _____

Ordena las sílabas y encontrarás aspectos a tener en cuenta en la comunicación.

ra- mi- da

to- ges

ra- tu- pos

ción- ten- a

pre- sión- ex

FACILITAN O DIFICULTAN LA COMUNICACIÓN

A continuación se presentan dos escenas: en una, la comunicación se realiza de forma correcta y en la otra, no se lleva a cabo la comunicación de forma adecuada. Escribe qué factores o aspectos facilitan la comunicación, en la situación correcta, y cuáles la dificultan, en la situación incorrecta.

<p><u>SITUACIÓN</u></p> 	
	<p><u>SITUACIÓN</u></p>
<p>Factores que facilitan la comunicación</p>	<p>Factores que dificultan la comunicación</p>

ELEMENTOS QUE INTERVIENEN EN LA COMUNICACIÓN

Busca en la sopa de letras 6 elementos que intervienen en la comunicación.

Estos elementos pueden facilitar o dificultar la comunicación. Razona por qué.

Q	S	W	E	F	R	G	T	D	T	Y	H	U	I	O
A	T	R	Q	F	Z	Q	D	S	P	Q	J	A	S	D
Z	P	O	D	M	A	W	F	D	M	W	H	Q	I	F
S	Ñ	G	N	S	S	E	G	F	I	E	G	A	L	I
D	L	B	E	O	D	R	H	G	R	R	F	Z	E	K
C	K	H	R	T	E	T	J	T	A	T	D	W	N	L
F	J	U	F	S	Q	Y	K	E	D	Y	D	S	C	O
B	N	K	G	E	T	U	L	A	A	U	S	X	I	P
H	H	I	U	G	J	I	Ñ	A	O	I	A	E	O	Ñ
G	G	O	J	L	O	O	M	D	K	O	Z	D	H	I
M	E	N	S	A	J	E	N	G	G	P	X	F	N	J
J	F	A	M	J	L	P	B	X	C	Ñ	C	R	U	U
K	D	S	L	D	P	A	V	C	X	L	B	F	J	H
I	C	D	J	D	A	D	I	M	I	X	O	R	P	G
O	F	V	B	S	Ñ	S	C	H	R	K	N	V	M	B

Descifra el mensaje:

INTERPERSONAL	MATERIALIZA	MEDIANTE	CONVERSACIONES
LA EN COMUNICACIÓN	VERBAL	A PRINCIPALMENTE	LLEVA
SE CABO NO VERBAL	CANALES	LAS SE Y	DOS Y

El mensaje es el siguiente:

LA _____

CONVERSACIONES

LA COMUNICACIÓN VERBAL Y LA COMUNICACIÓN NO VERBAL

En la comunicación interpersonal hay que considerar:

- La **Comunicación verbal** es el contenido explícito del mensaje: **qué se dice**.
- La **Comunicación no verbal**, también llamada Lenguaje Corporal, es el modo o la forma de expresión, **cómo se dice**, cómo se expresa el mensaje.

Dentro de la Comunicación no verbal se incluyen entre otras:

- **Aspectos que acompañan al lenguaje** como son cualidades de la voz (tono, volumen, altura, firmeza, gravedad de la voz...), componentes sonoros (gritos, gruñidos...), pausas en la conversación (pautas diálogo-silencio), ritmo y velocidad de la conversación, errores lingüísticos, entonación, latencia de la respuesta, duración de las verbalizaciones, proporción y tasa de las verbalizaciones y fluencia verbal.
- **Movimiento, gesto, postura**, orientación del cuerpo, gestos de las manos y ademanes, expresión facial, contacto ocular, dirección de la mirada, sonrisa y movimientos de la cabeza.
- **Espacio interpersonal** entre las personas que hablan, la distancia en la conversación, colocación relativa en la interacción, proximidad física y contacto corporal.
- **Apariencia Personal**, que tiene que ver tanto con la apariencia física como con el arreglo personal.

1º. En grupos de 3 o 4 chic@s practicar distintas conductas verbales y no verbales.

2º. Ir variando las situaciones probando distintos tipos de conductas, por ejemplo:

- Hacer preguntas.
- Describir una persona, animal o cosa.
- Dar órdenes o instrucciones.
- Narrar o contar una historia.

3º. Cambiar los papeles: unas veces se hace de emisor y otras de receptor.

4º. Extraer unas cuantas conclusiones y anotarlas.

-
-

COMUNICACIÓN VERBAL



1º. En grupos de tres compañer@s, buscar frases para:

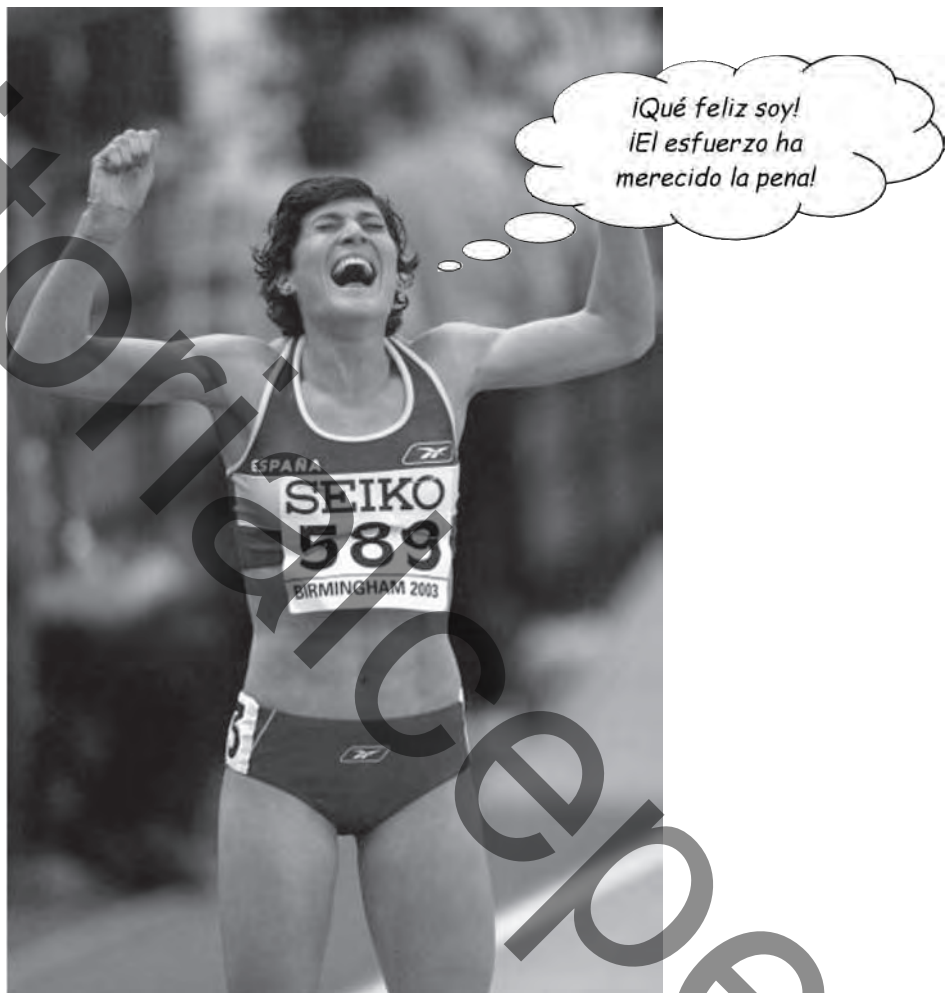
- Iniciar / Terminar conversaciones con distintas personas.
- Cambiar de tema en una conversación.
- Saludar / Despedir.
- Disculparse.
- Solicitar / Dar información.
- Pedir / Hacer un favor.
- Preguntar / Dar la opinión.

2º. Practicar esas frases simulando conversaciones en distintas situaciones:

- Acompañar cada frase con la adecuada comunicación no verbal
- Cambiar de papel: una vez eres emisor (por ej. saludas) y otras receptor (por ej., te saludan).

COMUNICACIÓN NO VERBAL

Busca en periódicos y revistas imágenes en las que la comunicación NO VERBAL impere sobre la COMUNICACIÓN VERBAL. Realiza con ellas una composición, incluye los pensamientos de los personajes.



Mayte Martínez. 3º premio en el Campeonato del mundo. Birmingham, 2003.

Uno de los motivos actuales de insatisfacción y malestar del profesorado se refiere a los problemas de convivencia que perturban el clima interpersonal y distorsionan la dinámica de enseñanza-aprendizaje del aula. Y es que no podemos obviar que los problemas de convivencia (comportamientos antisociales, malos modales, falta de respeto, violencia interpersonal, indisciplina, conductas disruptivas, *bullying* o acoso escolar, racismo, violencia de género, etc.), son un hecho cada vez más frecuente, en el contexto escolar. Para el afrontamiento de esta situación es preciso un abordaje decidido y activo con medidas globales preventivas y promotoras de convivencia positiva y satisfactoria, no solo parches con medidas reactivas y correctivas cuando ocurren los problemas, formación del profesorado en competencia y eficacia docente y, desde luego, acciones educativas y programas de enseñanza intencional de las habilidades necesarias para una adecuada convivencia. Hemos de tener en cuenta que la convivencia óptima no es solo la ausencia de conflictos, sino el establecimiento, manteniendo y desarrollo de vínculos interpersonales y emocionales positivos y saludables en un clima activo de respeto a las personas y a su dignidad.

Este libro se dedica precisamente a la *convivencia en positivo*, lo que implica la enseñanza y fomento de habilidades sociales y el intento de provocar y promover buen clima interpersonal y relaciones positivas en todo el alumnado, ¡no sólo aquellos que tienen problemas! Nuestra propuesta se materializa en el *Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)* y en el modelo de aplicación que conlleva. Este programa se propone enseñar actitudes, valores, cogniciones, emociones y comportamientos que ayuden a convivir, de forma eficaz y satisfactoria, a niños y adolescentes a través de diez habilidades sociales referidas a comunicación, asertividad, emociones, interacciones sociales positivas e interacciones difíciles. Para ello, se parte de un procedimiento de enseñanza con estrategias psicológicas y pedagógicas y, para facilitar la aplicación en el aula, se utiliza la ficha de trabajo de cada habilidad social, donde se aporta información, se ofrecen recursos prácticos y se incluyen distintas fichas de lápiz y papel para el trabajo complementario del alumnado.

Esta obra tiene como principales destinatarios al profesorado de educación infantil, primaria y secundaria puesto que el PAHS está pensado para ser aplicado en contextos escolares. Asimismo está indicada para otros profesionales (monitoras, educadores, psicólogas, orientadores, pedagogas) y puede también utilizarse en otros entornos de educación no formal como talleres, centros de menores y/o de ocio, ya que el modelo y las estrategias de enseñanza son fácilmente adaptables a distintas edades, características y situaciones.

M^a Inés Monjas Casares, directora y coordinadora de esta obra, es doctora en Psicología y es profesora en la Universidad de Valladolid, en el Departamento de Psicología. Su actividad docente e investigadora se centra en el área de la competencia personal y social en la infancia y en la adolescencia, desde una doble perspectiva; por una parte, la promoción y el desarrollo de conductas para la convivencia y para la prevención de la violencia a través de programas de habilidades sociales y, por otra, la intervención en problemas de competencia socio-emocional como por ejemplo la timidez, la violencia o la intimidación entre compañeros (*bullying*). Es autora de diversos libros relacionados con estos temas como son "*Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) para niños/as y adolescentes*", "*La timidez en la infancia y en la adolescencia*", "*¿Mi hijo es tímido?*". Junto al equipo de investigación (Patri de Benito, Juan Antonio Elices, Valle Francia y Begoña García-Larrauri), formado por profesorado de distintos niveles educativos, ha llevado a cabo experiencias de trabajo aplicado en los centros educativos, así como numerosas actividades de formación y divulgación de estos contenidos con distintos colectivos (profesorado, familias, educadores, monitores...).



CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y ESPECIAL

General Pardiñas, 95 • 28006 Madrid - España

Tels.: 91 562 65 24 • 91 564 03 54 •  644 44 95 06

clientes@editorialcepe.es • editorialcepe.es

ISBN: 978-84-7869-545-4



9 788478 695454

9 • Col. ENTRENAMIENTO EN COMPETENCIA SOCIAL