



Universidad de Sevilla  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO DE INTERVENCIÓN

Curso académico 2016/17

---

---

# CONCIENCIACIÓN DE LA VIOLENCIA VERBAL A TRAVÉS DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

---

---

Realizado por:

Elena Ayala Cuadrado

Grado en Educación Infantil

Tutor:

Santiago Alonso García

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y  
ORGANIZACIÓN EDUCATIVA

## ÍNDICE

## PÁGINAS

Resumen/ Abstract	3
1. Justificación	4
2. Objetivos	4
3. Introducción	5
4. Marco teórico	6
4.1. La sociedad de la información	6
4.2. Aprendizaje dialógico	9
4.3. Comunidades de aprendizaje	14
4.3.1. Actuaciones educativas de éxito	16
4.3.2. Proyectos y antecedentes	19
4.4. Violencia	22
4.4.1 Violencia en nuestra sociedad	22
4.4.2 Tipos de violencia escolar	25
4.4.3 Estudios sobre violencia escolar	27
4.4.4 La violencia escolar en la legislación	27
4.4.5. Violencia verbal	28
4.5. Papel del lenguaje en la escuela	34
5. Método	36
6. Temporización general	37
7. Intervención	38
7.1. Diagnóstico	38
7.2. Sesión 1	40
7.3. Sesión 2	43
7.4. Sesión 3	46

8. Conclusiones	.....	48
8.1. Conclusiones sesión 1	.....	48
8.2. Conclusiones sesión 2	.....	50
8.3. Conclusiones sesión 3	.....	54
8.4. Conclusiones generales	.....	55
9. Implicaciones	.....	57
10. Limitaciones	.....	58
11. Agradecimientos	.....	58
12. Referencias bibliográficas	.....	60
13. Anexos	.....	63
13.1. Anexo 1	.....	63
13.2. Anexo 2	.....	65
13.3. Anexo 3	.....	72

## **RESUMEN**

El presente trabajo recoge una revisión teórica sobre la normalización de la violencia en la nueva sociedad de la información y cómo esta afecta a la violencia en las escuelas de infantil. En esta intervención, nos centramos en la violencia verbal que se perpetúa en las aulas y cómo las comunidades de aprendizaje, dada su eficacia educativa, son un recurso que nos ayuda a reducir dicha violencia.

La mejor forma de tratar la violencia verbal es hacernos conscientes del uso que hacemos diariamente de ella, por lo que en este trabajo se propone un proyecto de intervención pedagógica para lograr la concienciación al respecto y erradicar las formas violentas de comunicación tanto de los alumnos de educación infantil como de los docentes y de los padres y madres.

Palabras clave: aprendizaje dialógico, comunidad de aprendizaje, violencia, violencia verbal, comunicación no violenta.

## **ABSTRACT**

This article is about a theory review related to the normalized place that the violence is taking in this new information society, and how this violence affects in the elementary schools. This project focus the study in the verbal violence that's preserved at schools and how learning communities due to the proficiency fact in education, they are such a great resource to decreased this violence.

The best way of treatment this verbal violence is making awareness about the daily use that we made of it. So, the aim of this article it's to provide of a pedagogical intervention project for achieves this awareness and finish with the violent communication style from schoolchild, teachers and parents.

Key words: dialogic learning, learning community, violence, verbal violence, nonviolent communication.

## **1. JUSTIFICACIÓN**

Durante mi estancia en prácticas, he observado un uso del lenguaje violento por parte de los alumnos y alumnas de infantil. Es un uso inconsciente a veces y no premeditado, y es por eso que me alarman las afirmaciones que incapacitan su propio trabajo o el de los compañeros, los prejuicios que expresan con su lenguaje, las comparaciones constantes que realizan, etc.

Recabando información sobre violencia en las escuelas, he descubierto que los informes e investigaciones apuntan a que las agresiones verbales por parte de otros alumnos, aparecen como la modalidad de abuso entre iguales más frecuente entre los escolares. Estas investigaciones del Defensor del Pueblo junto con mis observaciones de aula, me llevan a investigar sobre formas de comunicación no violenta.

Así pues, en este trabajo de intervención, me propongo ahondar e investigar sobre el éxito educativo de las comunidades de aprendizaje y cómo estas pueden ayudar a resolver el problema observado que es la violencia verbal que se da en las aulas de infantil, a través de la comunicación no violenta.

Las Comunidades de aprendizaje constituyen un contexto de enseñanza dialógica en el que el niño se hace protagonista y elabora su propio aprendizaje. Es por lo que se convierte en un entorno idóneo para conocer y poner en práctica la comunicación no violenta.

## **2. OBJETIVOS**

- Reconocer formas de violencia verbal
- Distinguir diferentes formas de comunicación
- Formular respuestas tolerantes y respetuosas a diferentes situaciones comunicativas
- Identificar los sentimientos que provocan ciertas respuestas comunicativas
- Diferenciar entre registros comunicativos violentos y no violentos
- Reconocer diferentes sentimientos y emociones para trabajar la violencia verbal
- Resolver conflictos de forma pacífica
- Interpretar una imagen
- Reconstruir una situación oralmente
- Utilizar el lenguaje corporal violento y no violento
- Desarrollar la memoria
- Trabajar la capacidad de comprensión

- Desarrollar un debate sobre la violencia en la comunicación
- Respetar a los compañeros

### **3. INTRODUCCIÓN**

La globalización ha transformado las formas de relación y las necesidades de esta nueva sociedad de la información. Todo se ha vuelto más rápido y accesible, la información, las relaciones, la producción, etc.

Esta aceleración y cambios constantes, hacen de esta sociedad un entorno poco reflexivo; ya no hay tiempo para detenerse a considerar si los cambios que se introducen como avances, son en realidad beneficiosos para el conjunto de la comunidad, simplemente los adoptamos. Apenas tenemos ocasiones para pensar si queremos o rechazamos nuevas formas de comunicación, de relación, nuevas modas, contextos. Suceden tantas cosas al mismo tiempo que nos desvinculamos e ignoramos lo que sucede en el mundo, porque pensamos que no podemos hacer nada contra el hambre en el mundo, la violencia que se genera, las guerras, etc. Nos hemos insensibilizado por supervivencia y por culpa del bombardeo telemático que sufrimos constantemente, que nos muestra tanta desgracia de forma tan explícita que esta se naturaliza.

En concreto, esta normalización se ha producido con el tema de la violencia. La violencia se ha convertido en una cuestión recurrente en nuestras relaciones, en las noticias, en los argumentos de películas y series de televisión, en juegos, etc. Se ha convertido en un producto que se utiliza y se exhibe de forma gratuita en la comunidad y en muchas ocasiones se vende en formato lúdico.

Esto se traduce en relaciones sociales más violentas que implican una comunicación progresivamente más violenta, agresiva y despreocupada, o más bien dicho, poco reflexiva, pues nos acostumbramos a convivir con unas formas de interacción en las que apenas hay respeto. Por la televisión e internet nos empapamos de formas impulsivas de comunicación, intolerantes, irrespetuosas y groseras, que poco a poco vamos interiorizando y adoptando en nuestro perfil comunicativo, sin ser conscientes del daño que nos produce esta forma de comunicación, tanto a la convivencia de la comunidad como a la autoestima individual.

El modelo de Comunidades de Aprendizaje, aparece como un proyecto socio-educativo ubicado dentro de este nuevo contexto sociológico, y se encuentra respaldado por actuaciones educativas de éxito. Esto quiere decir, que la comunidad científica avala las actuaciones que en este

proyecto se llevan a cabo como medio de paliar las desigualdades y el fracaso escolar que cada vez más sufre el sistema educativo español. La violencia en las aulas, entre otros factores, propicia dichas desigualdades y fracaso escolar, por lo que, concienciar de la violencia que utilizamos en nuestra comunicación se convierte en una herramienta muy útil.

Las comunidades de aprendizaje, basan su intervención y metodología en el aprendizaje dialógico, es decir, se aprende a través de las interacciones que se producen a través del diálogo entre los participantes. A partir de estas relaciones se construyen nuevos conocimientos, o se reestructuran los que ya se tenían, utilizando el lenguaje como herramienta de intercambio, de debate, de eje de las interacciones a través de las cuales todos cooperan en la consecución de un mismo fin o meta, en la resolución de la actividad propuesta. Es por ello, que en estos momentos en los que prima el diálogo, una oportunidad idónea para cultivar conciencia en las formas y estilos comunicativos que utilizamos en nuestras relaciones.

Al abrir las puertas a la participación de la comunidad, tenemos la oportunidad de extender dicha concienciación a un amplio abanico de participantes, con lo que conseguiremos abrir los ojos del alcance que el uso del lenguaje puede tener en nuestras expectativas, en nuestra forma de actuar, en nuestra imagen personal y en general en nosotros y en los demás.

## **4. MARCO TEÓRICO**

### **4.1. La sociedad de la información.**

Actualmente, hemos evolucionado hacia un nuevo tipo de sociedad; la sociedad de la información. Esto quiere decir que el éxito tanto individual como social, se encuentra en la capacidad que tengamos para generar y gestionar información y conocimiento a través de las nuevas tecnologías que hemos desarrollado. Durante la era industrial, el desarrollo y evolución se sustentaba en la obtención de materias primas y en la forma de tratar y extraer las mismas, ahora se podría decir que la materia prima son los recursos humanos.

Las telecomunicaciones, por ejemplo, han permitido romper con las barreras espaciales necesarias para el procesamiento de información y comunicación, por lo que ha habido un "colapso de información", un incremento tanto de la cantidad como de la calidad de la información. Pero esta situación trae consigo nuevas necesidades y por ende un cambio en el funcionamiento social y el tratamiento de la información, que nos obliga a desarrollar capacidades críticas de selección. El acceso a tanta información permite una gran innovación

técnica y a una forma diferente de gestionar e investigar con ella, pues ahora las posibilidades tecnológicas de producción son de una gran diversidad y por ello también los resultados, de forma que se multiplican los procesos de producción, siendo mucho más creativa la investigación de los mismos.

No debemos olvidar que la diversificación de la industria, no significa que no sigamos con el mismo modo de producción, es decir en un sistema capitalista de producción, lo que cambia son las posibilidades de producir. Además, esta revolución tecnológica se traduce en un aumento de la actividad económica en todos los sectores, y con ello la creación de nuevas profesiones, así como la transformación de muchas de ellas.

Normalmente esta nueva sociedad de la información y las nuevas tecnologías que las sustentan, deberían llevarnos a una sociedad más democrática e igualitaria, pues la información es ahora creada por todos los ciudadanos, construidas sin barreras, todos podemos aportar en su creación y acceder a ellas desde las nuevas tecnologías desarrolladas. Es por ello que podríamos pensar que ahora una educación para todos sería posible y que esta sería capaz de acabar con las desigualdades sociales que marcaba una sociedad industrial, donde no todos tenían la posibilidad de acceder a la misma información. Pero olvidamos la desigualdad social a la que gran cantidad de países y grupos sociales se encuentran expuestos, desigualdad que viene marcada en gran medida por la inaccesibilidad y falta de medios y recursos que permiten acceder a la información y a desarrollar capacidades de selección y procesamiento de la misma.

Un cambio de gran importancia que introducen las nuevas tecnologías en el ámbito social y de relaciones está referido al peso que adquieren las comunicaciones en nuestra vida. Las posibilidades comunicativas han aumentado, podemos chatear, ver y conversar a tiempo real con personas en el otro extremo del planeta. Este cambio está produciendo un giro dialógico en las relaciones sociales, lo que plantea que las personas, grupos e instituciones encuentran cada vez más formas de diálogo y consenso para regular las relaciones y, cuando no es así, se regulan a través de la violencia, y también que las relaciones humanas se regulan cada vez más por el diálogo y menos por las autoridades tradicionales (Puigvert, 2006).

Esta forma, posibilita dejar atrás las relaciones tan autoritarias de la sociedad industrial para abrir paso a un tipo de relación donde se hace necesario el consenso, negociación y entendimiento para responder a la democratización que se extiende cada vez más en el ámbito social; las normas son consensuadas por todos para asegurar y argumentar su cumplimiento. Las relaciones dejarán por tanto de ser verticales, y predominan las relaciones horizontales, que



necesitan del diálogo, respeto y escucha durante las interacciones a la hora de tomar decisiones, que en este modelo se realiza democráticamente, todos tienen voz y ya no es una autoridad la que se impone.

Autores como Vygotsky (1996), estudian el papel de la comunicación en el funcionamiento y desarrollo intelectual del ser humano, pero se da cuenta de que en los procesos y desarrollo psicológico no puede obviar la influencia del entorno en el que vive el individuo y las relaciones que en él se producen. La cultura que él mismo crea repercute en su desarrollo cognitivo y la principal interacción que en ella se produce es por medio del lenguaje. De esta forma, Vygotsky afirma que las funciones mentales o cognoscitivas del individuo se desarrollan a partir de la interacción social, que como hemos dicho se da principalmente a través de la función comunicativa y más concretamente mediante el lenguaje que comprende diferentes formas de expresión; oral, escrito, gestual, artístico, musical y matemático.

Así, el aprendizaje consiste en la interiorización de cualquier proceso que ha requerido en primer lugar comunicación y puesta en marcha de procesos cognitivos y se produce con la interacción entre los individuos más expertos con los menos expertos y una vez vivido el proceso inter-cognitivo, es reconstruido e interiorizado por el individuo menos experto de forma intracognitiva.

Gracias a la aplicación práctica de los conocimientos y la compartición de estos entre los miembros que participan en las comunidades de aprendizaje, todos se nutren y participan en la creación de la información que se necesita, todos son responsables y conscientes de lo que se construye. El aprendizaje, por tanto, parte de la interacción social, pues emerge de los procesos interactivos entre las personas.

Dadas las herramientas culturales, simbólicas y materiales que las personas poseemos, se hace posible pasar de un plano de aprendizaje o comprensión intersubjetivo, con otras personas, al plano individual o intrasubjetivo. Entre estas diferentes herramientas que poseemos, una de las más potentes herramientas simbólicas que nos permite la internalización de lo que se construye en interacción de forma colectiva, es el lenguaje. El lenguaje, es la herramienta que nos permite hacer propio lo que se ha compartido durante las interacciones, nos permite crear conocimiento conjuntamente e internalizar el plano intersubjetivo.

## 4.2. Aprendizaje dialógico

Así, el aprendizaje dialógico, aparece como una respuesta a la nueva estructura de las relaciones sociales, que cada vez más necesitan del diálogo para la negociación, la comunicación y en general para la convivencia.

Como consecuencia de este cambio en las dinámicas sociales, la escuela también necesita adaptarse y por tanto apostar por dinámicas dialógicas o también llamado aprendizaje dialógico (Flecha 1997). El aprendizaje dialógico tiene sus antecedentes en la pedagogía dialógica de Freire (1971), que apoya el diálogo entre educandos y educadores como la base de construcción de una actitud crítica tan necesaria para afrontar las desigualdades que vivimos en el mundo.

El pensamiento crítico, requiere de una constante transformación, y revisión del contexto del mundo que nos rodea y que se quiere cambiar y para ello es necesaria la interacción, escuchar y opinar, observar y valorar, que es al final un diálogo continuo que se realiza con uno mismo o con otros individuos, pero que nos lleva a la reflexión crítica. Es por ello, el diálogo, una herramienta fundamental para el intercambio de opiniones, para mejorar y avanzar, para tomar consciencia de lo que está dentro de la mente del individuo. Este modelo de aprendizaje está basado en un conjunto de **principios básicos** (Aubert, García, Racionero, 2009):

- Diálogo igualitario, se basa en la afirmación de que todos merecen la misma oportunidad de hablar y ser escuchados y de ser valorados en función de la calidad de sus argumentos y no desde la relación jerárquica en la que se posicionan el que las emite. Todas las contribuciones son válidas y se abre a toda la comunidad la posibilidad de participación en las elecciones.

En el contexto educativo, esto se traduce en que todos tienen derecho a la mejora educativa. Tradicionalmente, la sociedad y en concreto la escuela, han basado sus relaciones en interacciones de tipo poder, es decir, se sitúan unas personas en un estatus superior y otras en un estatus inferior, estructuras de organización verticales basadas en el poder que se demuestran en función de la acreditación social, académica, económica, etc. Esto provoca que las relaciones y toma de decisiones sean unilaterales, encabezadas por aquel que ocupe el puesto más alto en la escala jerárquica. En la escuela debemos separar las interacciones de poder que tanto se reproducen en la escuela tradicional, de las interacciones dialógicas (Flecha, 2009).

Aunque no seamos conscientes, las interacciones de poder son violentas y condicionantes y desembocan en estructuras sociales desiguales, puesto que se basan en una estructura

jerárquica en la que una persona se sitúa en una posición superior y por tanto sus aportaciones se valorarán más en función de la posición que ocupa en la estructura social. Dicha estructura social, inevitablemente la interiorizamos durante el proceso que sufrimos de socialización. Para suavizar esta situación es imprescindible dar más peso al tipo de interacciones dialógicas, que mejoran la calidad educativa y para ello es necesario dar mucha más voz a todos los agentes educativos, de forma que, aunque aún se perpetúen las coacciones que provienen de la estructura social jerárquica, abriendo las interacciones al diálogo, al menos las voces que antes no tenían cabida pueden ser escuchadas.

Así, se consigue una voz real e igualitaria entre padres, profesores, alumnado, participantes y en general de toda la comunidad para acercarla a los centros escolares y así transformar la vieja relación escuela-comunidad, para crear un nuevo vínculo adecuado y adaptado a la sociedad de la información. Esta interacción dialógica, base de las comunidades de aprendizaje, hace posible romper con la estructura social tan marcada, y aportar para la mejora de la práctica educativa desde la igualdad y la transformación. Se trata en definitiva de incluir a toda la comunidad en las decisiones educativas por medio del diálogo, para posibilitar transformación y enriquecimiento.

- Inteligencia cultural, todos somos igualmente capaces de interactuar y reflexionar, pues todos poseemos una inteligencia relacionada a la cultura, no solo existe la inteligencia basada en el coeficiente intelectual como la pedagogía tradicional hace ver.

Este nuevo concepto de inteligencia cobra más sentido en un contexto multicultural y diverso como el que cada vez se da más en las aulas y escuelas, de forma que cualquier interacción entre el alumno y el docente en un contexto académico no puede separarse del contexto o cultura en el que se desarrolla. Así mismo, los procesos cognitivos que se dan durante las relaciones interpersonales, se producen en un determinado contexto y, por lo tanto, el conocimiento que de ella nace, debe considerarse como una acción que se da lugar en este específico contexto o cultura. Por ello es importante proponer desde el currículum actividades contextualizadas, conectadas con la inteligencia cultural que desarrolla el alumnado.

La inteligencia cultural consiste en una inteligencia académica, adquirida en el contexto académico, inteligencia práctica, adquirida en los contextos diarios, y una inteligencia comunicativa, resultado del diálogo y habilidades comunicativas, mediante la cual solemos resolver más problemas de nuestra vida cotidiana que con las anteriores.

Pensemos en las aulas la comprensión a la que puede llegar un niño de un concepto a través de la explicación del profesor, de su propia experiencia y la interacción comunicativa creada en un debate por ejemplo con su compañero. Obviamente de forma conjunta con otro compañero, al trabajar juntos les será más fácil comprender y además aprenderán como transmitir de forma entendible, utilizando su creatividad para hallar diferentes formas de expresión. Vemos que la antigua concepción de inteligencia se va disolviendo con las evidencias científicas y prácticas que avalan el hecho de aprender desde varias perspectivas o inteligencias.

De hecho, el psicólogo Gardner (2003) establece nueve inteligencias básicas del ser humano, negando así la existencia de una inteligencia singular y define la inteligencia como la habilidad de resolver conflictos. Estas nueve inteligencias son; lingüística, lógico-matemática, corporal-kinésica, intrapersonal, interpersonal, musical, espacial, naturalista y existencial. La inteligencia cultural promueve en definitiva un modelo de aprendizaje donde cada alumno aporta algo con su cultura, con su forma de hacer y sus propias capacidades, lo que trae nuevo conocimiento al aula. Además, lo que hace en los niños desarrollar una mayor seguridad en sí mismos y sus capacidades, pues todas las formas de hacer son diferentes.

- Transformación, la educación es un agente transformador de la realidad, por ello es fundamental fomentar las interacciones, que posibiliten cambios en las personas en el contexto de la vida. El cambio que se provoque en estas personas se reflejará también en el contexto, ya que no podremos evitar que un cambio de aprendizaje, traiga consigo un cambio en el entorno, como, por ejemplo, espacios del colegio abiertos al diálogo, clases de apoyo por parte de voluntarios de la comunidad, diferente disposición espacial en las aulas, infinidad de posibilidades que constituyen un cambio en la escuela tradicional. Como ya hemos dicho, hay que fomentar que este tipo de interacciones sean dialógicas igualitarias para acabar con las desigualdades sociales.

Tenemos acceso a mucha cantidad de información, y el tipo de relación social predominante ha variado y es por ello, que la organización y métodos de enseñanza de la sociedad industrial ya no nos son válidos en esta nueva sociedad. La sociedad como sistema responde a los cambios que se le introducen, por lo que la educación también necesita adaptarse a las nuevas exigencias que implica la revolución tecnológica que vivimos.

En palabras de Freire, "somos seres de transformación no de adaptación". La naturaleza humana tiende a transformar el contexto en el que vive a sus necesidades, transforma la

materia prima que la naturaleza le brinda, de forma que este pueda aprovecharla, cambia y evoluciona porque transforma. El ser humano no sobrevive adaptándose a las dificultades, sino transformándolas en nuevas posibilidades hacia la mejora hacia la superación de estas dificultades. Cuando adoptamos una actitud de cambio, asumimos la posibilidad de mejora, transformamos algo que no nos gusta a algo de nuestro agrado, pasando por diferentes posibilidades hasta escoger la más adecuada, vamos probando opciones y añadiendo cambios que desembocan en una mejora.

La opción de adaptación, no contempla la posibilidad de mejorar, se mantiene estable, no implica una actitud crítica, sino el conformismo. Es la actitud transformadora, la que implica interacciones transformadoras lo que lleva a mejoras educativas y sociales, y en ámbito académico se traduce en expectativas altas. Nosotros mismo nos transformamos, en función de las interacciones que vivimos, y los y las alumnas lo hacen constantemente, como defiende Vygotsky (1996) en su teoría del aprendizaje del niño, en la que expone la importante influencia de las interacciones entre el conocimiento del niño y el de un adulto o persona con conocimientos estables, es decir el cambio que se produce en los conocimientos previos después de una interacción transformadora con los conocimientos nuevos.

- Dimensión instrumental de la educación, aquí nos referimos a los instrumentos necesarios como son el diálogo, la reflexión, así como contenidos y habilidades escolares, esenciales para la inclusión en la sociedad actual. La selección de este material ha estado encomendada a unos pocos, de los cuales muchos de ellos son los que menos contacto tienen con el contexto en el que se desarrollan los niños como pueden ser los políticos.

Cuando incluimos y escuchamos las voces de familias y el resto de miembros de la comunidad en la selección de contenidos y habilidades escolares, nos enriquecemos mucho más al aproximar la experiencia que existe fuera del ámbito educativo, en la vida cotidiana, a la realidad escolar. Son estas personas, profesionales y ciudadanos de la comunidad los que conocen el funcionamiento del sistema, las exigencias del sector laboral, de las normas sociales, etc.

Esto ofrece la posibilidad de dialogar y conocer diferentes estilos de vida, ver nuevas posibilidades y hacerlos más libres de elegir en el futuro. Quién mejor que los diversos miembros de la comunidad para aportar aquellas habilidades o contenidos que los niños necesitarán para su socialización en la sociedad de la información, y que la escuela puede pasar por alto. De esta forma, el alumnado tiene cada vez mayor acceso a diferentes

fuentes de información en distintos formatos, lo que a su vez fomenta la creatividad y aumenta sus recursos, dotándoles de mayor perspectiva.

En las comunidades de aprendizaje, la dimensión instrumental hace referencia también a las actuaciones de éxito mediante las que se desarrollan, como son los grupos interactivos o las tertulias dialógicas.

- Creación de sentido, cuando la escuela respeta las individualidades y valora las capacidades de creación de los alumnos, estos encuentran el sentido en sus acciones. Además, ayuda al desarrollo de su confianza y empeño en la realización tanto personal como colectiva.

Pero aquí también nos referimos a concordancia, que tenga sentido lo que se propone con el contexto en el que se hace, para que la acción no sólo esté cargada de intencionalidad, sino de posibilidad de acción. No tiene sentido que comencemos una iniciativa en la escuela, si los padres por ejemplo no están enterados del sentido de la actuación y se propone en un entorno en el que no es viable.

Actualmente, las personas se preocupan más por la búsqueda de sentido en sus acciones y decisiones, existen más posibilidades que podemos escoger, por tanto, cuidamos más que la elección que tomamos sea la correcta. Todo esto nos lleva a reflexionar más sobre nuestras propias posibilidades, opciones, nuestro futuro y de forma cada vez más individualizada. Estamos en una sociedad cambiante con tantas posibilidades que de lo único que tenemos seguridad es que nos tenemos a uno mismo. Por eso el acercar diferentes realidades del mundo desde la escuela, dotamos de sentido a los niños y los hacemos más libres a la hora de poder escoger. Además, al mostrarles alternativas de vida, diferentes a sus experiencias cotidianas, dotamos de más sentido la educación, al transferir un sentido transformador a sus posibilidades.

- Solidaridad, consiste en la creación de situaciones de aprendizaje, que fomentan relaciones de igualdad, equilibrio y justas. La solidaridad implica esta búsqueda de igualdad, de ofrecer una educación para todos y de todos, sin excluir a ningún niño con adaptaciones sólo para él; no es solidario que ofrezcamos a un alumno unos contenidos diferentes a los del resto de compañeros de su clase con la intención de que no se sienta que no llega a los estándares curriculares. La solidaridad en las aulas consiste en proponer dinámicas que permitan el éxito académico de todos los niños y niñas. Para acabar con el abandono escolar es necesario la puesta en práctica de prácticas educativas democráticas en las que todos tienen derecho a participar, incluyendo el entorno de la

escuela.

Este es un valor que nace de la práctica dialógica, se reproduce de forma natural al llevar a la práctica los principios con los que estamos definiendo el aprendizaje dialógico. Cuando el diálogo da voz y escucha a todos los miembros de la comunidad, cuando comprendemos la multitud de posibilidades que existen en nuestra realidad, cuando nos abrimos a conocer estas diferentes culturas, etc. La solidaridad como valor es fundamental en el contexto de comunidades de aprendizaje, pero además viene de la mano de este; este proyecto no podrá sobrevivir sin solidaridad

- Igualdad de diferencias; todos merecemos tener derecho a las mismas opciones. Es necesario no sólo aceptar la diversidad sino valorarla como un aspecto enriquecedor en el aprendizaje y no como un obstáculo que retrasa el aprendizaje, de forma que el currículo no responda a la diversidad aceptándola, pero segregándola, sino que de verdad la integre y se traduzca en igualdad de posibilidades y así igualdad de resultados. Debemos tener presente que tenemos igualdad de derechos lo que debe otorgarnos las mismas oportunidades a la hora de formarnos y de elegir, sin importar raza, religión, situación económica, peso, edad, etc. Todas las personas debemos ser tratadas con respeto y dignidad.

La comunidad científica da un giro y reconoce que ni todo se puede explicar por la conducta observable del ambiente ni a través de los procesos cognitivos que suceden en la mente humana. Es necesario fijarse en el contexto sociocultural de la mente y en las interacciones sociales que ocurren para poder comprender porque una misma educación obtiene diferentes resultados en los individuos. Se entiende que la cultura es el resultado de las interacciones que realizan los individuos y la base de esas relaciones es el diálogo.

### **4.3. Comunidades de aprendizaje**

Es por todo ello, que las comunidades de aprendizaje surgen como una respuesta a este cambio de sociedad, con el fin de transformar la educación y la sociedad a partir de una serie de actuaciones de éxito que ayudan a paliar las desigualdades formativas de los alumnos, de forma que todos tengan la oportunidad de llegar a los mismos resultados educativos sin importar el extracto social al que pertenezcan.

El aprendizaje en este tipo de proyectos, se basa en las interacciones entre las personas y es por ello que se abren las puertas de la escuela para que todos los miembros de la sociedad puedan participar en la formación y aportación educativa, por medio del aprendizaje dialógico.

La diversidad que introducen las comunidades de aprendizaje en su proyecto al abrir las puertas a toda la comunidad es inmensa. Esta diversidad, aloja una gran variedad de perfiles sociales muy distintos; culturales, académicos, económicos, etc. Las interacciones educativas transformadoras que se dan en estos contextos, llevan a la transformación de la misma, al cambiar la estructura tradicional y el tipo de relación, que aportan estos nuevos y diversos miembros. De esta forma, esta diversidad multiplica las perspectivas y posibilidades en el aprendizaje, lo hace mucho más funcional, al aprender lo que se aprende a través de la práctica y desde su utilidad. Además, permite transmutar las concepciones tradicionales y estáticas que interiorizamos durante el proceso de socialización y que promueve la educación tradicional al mostrar otras realidades paralelas e igualmente válidas.

Así mismo, todo lo aprendido en estos momentos, se trasvasa indirectamente a las familias a través del diálogo, por lo que las comunidades de aprendizaje llegan a también fuera de la escuela y transforman desde ella. Es inevitable que lo que aprenden y comparten los niños, padres y participantes de estos proyectos se quede solo en la escuela, por lo que los cambios que se están provocando se difunden a gran escala, cual efecto mariposa a través, principalmente, del diálogo, base de las interacciones sociales.

Las comunidades de aprendizaje, tienen como objetivo mejorar el aprendizaje y la convivencia en las escuelas de forma que podamos alcanzar una educación para todos de todos, acorde con la nueva sociedad en la que nos encontramos.

Esto se consigue a través de ciertas actuaciones educativas de éxito, que como hemos dicho antes, están respaldadas por 30 años de investigación científica de especialistas de diferentes países que comprobaron qué prácticas funcionan en todas las escuelas. Estas elevan el aprendizaje de todos los alumnos en todas las asignaturas y bajan los índices de repetición, abandono y fracaso escolar y aumentan las actitudes solidarias y la participación de todos los miembros de la comunidad.

Es importante definir estas actuaciones de éxito, pues se refieren a evidencias científicas que prueban la efectividad de ciertas actividades y actuaciones con resultados de mejora y superación de los objetivos planteados. Para que puedan ser consideradas estrategias de éxito, las actuaciones deben cumplir cuatro criterios; en primer lugar, deben generar las mayores mejoras



en los resultados de todas. Pero no sólo es que las actividades consigan unos resultados excelentes en algunos contextos o ámbitos concretos, sino que consigue los mejores resultados en todos los contextos o situaciones en los que se lleva a cabo dichas actuaciones. Además, ambos puntos anteriores, deben estar demostrados en investigaciones científicas internacionales y todo tiene que estar avalado en publicaciones de las investigaciones científicas internacionales. Estas evidencias científicas están avaladas por la comunidad científica internacional, lo que constituye una base estable de conocimiento e investigación científica; al igual que cuando vamos al hospital confiamos en que los médicos apliquen aquellos protocolos de actuación que la comunidad científica ha probado que son válidos, planteémonos por qué en el ámbito educativo no exigimos lo mismo. Algunas actuaciones educativas de éxito son las siguientes:

#### **4.3.1. Actuaciones educativas de éxito**

##### **Grupos interactivos**

El enfoque metodológico de los grupos interactivos, rompe completamente con la exclusión en el aula, de segregar a los alumnos según sus capacidades fuera del aula. En lugar de esto, los grupos interactivos proponen una forma de organizar el aula en la que el profesor se abre a la ayuda de personas de la comunidad, mayores que los alumnos para mejorar el rendimiento y el aprendizaje o mejor bien dicho, para el enriquecimiento educativo.

Los alumnos se organizan en grupos heterogéneos flexibles, para fomentar que se aprenda entre todos y para dinamizar las actividades, se encuentra una persona adulta, quien no necesita conocer los contenidos o competencia que se estén tratando. El profesor por tanto se convierte en gestor de la formación en el aula, controla, decide en todo el conjunto de clase. En el aprendizaje de igual a igual se genera el éxito; en primer lugar, es como mejor se desarrolla la inteligencia académica, enseñando se aprende, es necesario esforzarse para explicar, por lo que el aprendizaje mejora de forma bidireccional.

Esta metodología de trabajo, trata de llegar a un objetivo común entre todos los miembros, a través de la participación de todos ellos. De esta forma, cuantas más interacciones entre ellos, más conocimiento se genera y se intercambia, favoreciéndose la comprensión para ellos, y el trabajo en equipo. Además, se trabajan valores, como la solidaridad, pues aprendemos lo que hacemos, no lo que decimos, de forma que, si se organiza el trabajo en función de unos valores como en los que está fundamentado el aprendizaje dialógico de las comunidades de aprendizaje, los chicos y chicas viven estos valores y actitudes. Con estas actuaciones y forma de trabajo, los

alumnos se sienten acogidos por los demás, y desarrolla sentimientos de amistad entre ellos, de confianza en el otro, rompiendo con la individualidad que cada vez se vive más en esta sociedad.

Los grupos interactivos, consisten en agrupaciones de unos cuatro niños, dependiendo del número de alumnos que haya en clase, en grupos heterogéneos. Cada grupo que se forme, pasará por todas las actividades que se organizan en torno a una misma temática, pero que serán variadas y motivadoras para los niños, de unos 20 minutos de duración aproximadamente.

### **Tertulias dialógicas**

Consiste en una dinámica grupal, en la que se escoge un libro de entre las mejores obras de literatura universal. Esto se puede hacer con padres o con niños. Se establecen los capítulos de los que en la siguiente sesión se va a dialogar y discutir y de ello, cada alumno escoge un párrafo o una idea que se comenta y debate durante la sesión, se defiende por qué lo ha elegido y todos debaten sobre eso, así todos los participantes lo hacen, respetando el turno de palabra. El mediador sólo da la palabra y pasa los turnos. De esta forma se genera un nivel de aprendizaje y formación cultural mayor que de otra forma de transmitir literatura.

Esta forma de trabajar, motiva a los niños en el aprendizaje de la lectura; para poder participar en las tertulias es necesario leer el fragmento, y aunque puede un mayor o compañero leérselo antes, los niños cada vez más buscarán ser autosuficientes y poder ser ellos mismos quienes lean, para participar en los debates, esforzándose desde la motivación a ello. Al mismo tiempo, se fomenta el gusto por la lectura y se produce un acercamiento al mismo.

Lo que se pretende en estos debates, es que los niños dialoguen de su vida y de lo que les pasa y lo puedan relacionar con los libros; se hablan de sentimientos, religiones, actitudes, valores, que los niños han experimentado en su vida, sensaciones, principios y emociones que comparten en estas tertulias y que ven reflejadas en las obras literarias. Se discute de temas de actualidad, creándose debates de temas trascendentales, como el amor, los sentimientos, la amistad, etc.

Por otro lado, las tertulias dialógicas, permiten aprender de lo que dicen los compañeros, pues en ellas se exponen todos los puntos de vista de cada niño, de forma que de un mismo párrafo, los niños y niñas obtienen diferentes modos de ver que al final hacen que se transforme su concepción al entender lo que el compañero expone, sumado con su perspectiva.

Además estas dinámicas se basan en los principios del aprendizaje dialógico, por lo que partimos de un diálogo igualitario, estableciéndose que todas las aportaciones son válidas y serán respetadas por igual. Por tanto, el fin no será que una idea se imponga sobre otras, sino que se

pretende fomentar la seguridad de que todos podemos aprender y aportar conocimientos y defenderlos con argumentos. Todo esto como hemos dicho, aumenta la motivación por aprender lo que se quiere, la expresión oral, la comprensión lectora, la reflexión.

### **Biblioteca tutorizada**

Consiste en crear un espacio de extensión del tiempo para el aprendizaje y multiplicar las interacciones a través de esta, pues el aprendizaje parte de las interacciones, de forma que a más interacciones que creemos, mayor conocimiento. Además, requiere de una práctica inclusiva en su puesta en marcha, de forma que los niños ya no son segregados en su diversidad si no que se encuentran juntos y así todos aprenden más.

Esta práctica garantiza un mayor aprendizaje, puesto que se dan grupos menores, el apoyo de otros estudiantes, la actuación de voluntarios, disponibilidad de variedad de materiales, además de realizarse fuera del horario regular de clase, de forma que aumenta los momentos de aprendizaje. Para que esta práctica inclusiva sea posible, es necesario desarrollar los aprendizajes instrumentales, entendiendo este tipo de aprendizaje como el aprendizaje de contenidos y desarrollo de destrezas para desenvolverse bien en la sociedad actual, como pueden ser; el dominio de la lectura, escritura y cálculos, el aprendizaje de idiomas, el dominio de las TICs, el manejo de las herramientas para realizar investigaciones y el uso del diálogo como herramienta en la búsqueda de soluciones colectivas.

En estas dinámicas, se aprovechan los espacios educativos, que quedan normalmente inutilizados fuera del horario escolar, como bibliotecas o salas TICs, para organizar gran variedad de actividades de fomento a la lectura y escritura, con lo mejor de la literatura, obras de calidad, de la literatura clásica, en tertulias literarias. También es un espacio abierto a la realización de los deberes, resolución de dudas, lecturas, investigaciones, etc. En general, se pretende dinamizar y flexibilizar estos espacios educativos y tomar partido de los aprendizajes que de ahí pueden surgir, abriendo sus puertas y recursos a toda la comunidad, fomentando y posibilitando mayor contacto con la lectura, escritura y uso de las TICs a todos los miembros de la sociedad.

### **Formación del profesorado**

Al contrario de lo que podamos pensar, si comenzamos el proceso de transformación en las aulas, y mejoramos los resultados, las familias directamente aprenden de esta y se animan a participar en el proyecto. Si las familias ven los buenos resultados que se obtienen, valorarán los

procesos educativos que se están llevando a cabo. Por otro lado, cuando los profesores están bien formados, basando su formación en las investigaciones científicas internacionales de éxito, se obtendrán mejores resultados, y con ello, el prestigio de los docentes aumentará. No se trata de intentar que las familias valoren la educación, y que los profes tengan más prestigio, sino obtener buenos resultados que desemboquen en estas actitudes. Esta es una gran estrategia de éxito a tener en cuenta.

El Consejo europeo ha propuesto una agenda europea o estrategia 2020, que va dirigida a contribuir desde la ciencia a esa Europa 2020 que marcará la creación de conocimiento hasta entonces. La investigación europea en ciencias socioeconómicas y humanidades que desemboca en el horizonte 2020 es el proyecto de investigación científica de ciencias sociales más importante del mundo en este momento y lo que pretenden es que todas las investigaciones científicas, sigan los mismos criterios y que por ende, la formación del profesorado estará basado en estas investigaciones y evidencias científicas. La estrategia para mejorar los resultados educativos, es basar la formación inicial y permanente del profesorado, en evidencias científicas.

#### **4.3.2. Proyectos y antecedentes.**

El proyecto de "Comunidades de aprendizaje" fue creado por el Centro de Investigación en Teoría y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA), de la Universidad de Barcelona, que se extiende en toda Europa y América Latina. CREA es un centro de investigación, fundado en 1991, con la intención de generar teorías y prácticas científicas contra las desigualdades, así como formar profesionales con la mayor rigurosidad docentes e investigadores. En 2015 deciden constituirse como comunidad científica de investigación, conformándose un equipo multidisciplinar de gran variedad de países.

CREA responde a las características básicas que exige la comunidad europea para considerar un grupo de investigación científica como tal. Es indispensable que sean grupos interdisciplinarios, pues no podemos abordar la educación desde una sola perspectiva. Hay especialistas de antropología, economía, biología, comunicación, política, psicología, matemáticas, didáctica, etc. Pluralidad de voces en la investigación y existencia de códigos éticos.

Las Comunidades de aprendizaje, tiene sus antecedentes e inspiración en la experiencia de la escuela de adultos La Verneda-San Martí, situado en el barrio La Verneda, Barcelona. Este centro surge en 1978, tras la dictadura Franco, en un momento de apertura y llegada de la

democracia, cuando los vecinos de este barrio sueñan con su propia escuela y sienten que pueden contribuir a la creación de una nueva sociedad a través de la participación ciudadana. Los vecinos comienzan a organizar asambleas para discutir y analizar que necesita el barrio y cómo pueden mejorarlo, llegando a la idea de crear una escuela para adultos, como un medio para compartir y crear conocimiento, con el fin de participar en el proceso de transición. Un grupo de diecisiete personas comienzan el proyecto y es tal su entusiasmo y el de los voluntarios que participan, que se contagia en toda la comunidad, y todos quieren participar. El centro abre sus puertas a las 9 A.M y cierra a las 10 P.M, lo que da la oportunidad de participar a toda la comunidad y aprovechar sus instalaciones y diversas actividades que se proponen, que responden a la variedad de intereses y motivaciones. Algunas de estas actividades consistían en tertulias, encuentros de arte, sociología, inglés, economía, y todo tipo de temas y actividades que respondían a las necesidades y a lo que les preocupaba.

En la Verneda todos han aprendido que la llave para el aprendizaje es el diálogo igualitario (Sánchez Aroca, Montse, 1999). Los ambientes de colaboración que se crean, multiplican el conocimiento, pues se mezclan y comparten todos los conocimientos, permitiendo a todos buscar las mejores soluciones y opiniones sobre los temas propuestos.

Se organizan de forma colaborativa por educadores y participantes con una estructura democrática que permite a todos expresarse y ser escuchados. Concretamente se organizan en dos asociaciones; Ágora y Heura, para desarrollar sus iniciativas. Ágora representa la participación de los procesos de decisión, como podría ser la creación de un nuevo currículo para adultos. Heura constituye una asociación de mujeres que luchan para romper las barreras que encuentran como adultas y como mujeres, desde que las mujeres hacen frente a más barreras culturales que los hombres.

Los objetivos principales son ofrecer el máximo de posibilidades educativas y de participación a las personas adultas, a través de actividades sociales, culturales y de todo tipo partiendo de prácticas igualitarias y solidarias. Este sueño hizo posible que Manolo sea el único estudiante gitano en la facultad de sociología en la Universidad de Barcelona o que Jaime sea profesor en la Universidad a pesar de haber fracasado en su primera escolarización (Elboj, Puigdellivol, Soler, Valls, 2002). Esta escuela, es más que un centro educativo, abre las puertas a un abanico de posibilidades y confianza gracias al aprendizaje dialógico y practica igualitaria que desarrolla actitudes de libertad de elección.

Dado el éxito del proyecto Comunidades de aprendizaje, estas se han llevado al estudio internacional por el VI programa marco de investigación de la Unión Europea, en el proyecto integrado INCLUD-ED, Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education (2006-2011). Este proyecto que cuenta con la participación de catorce países, es el mayor proyecto de educación en la Unión Europea que investiga aquellas prácticas educativas que por un lado provocan la exclusión y fracaso escolar y por otro lado analizan las prácticas, políticas y actuaciones que llevan al éxito educativo y a la inclusión.

En el País Vasco, las Comunidades de Aprendizaje, se constituyen como una de las líneas prioritarias de innovación educativa, tomándose como ejemplo de éxito escolar de toda la comunidad educativa al brindar una educación de calidad para todas y todos. A raíz de esta implicación política, el Departamento de Educación, Universidades e Investigación Vasco organiza en febrero del 2008 el Congreso Ikas.kom, con la finalidad de dar a conocer el Programa de Comunidades y el Plan de Extensión de ellas.

En esta, el Secretario de Educación del País Vasco apuntó tres claves fundamentales del proyecto, inclusividad, calidad y adaptación. John Coming señaló la importancia de alfabetizar a las familias para mejorar el aprendizaje de los niños, gracias a que este proyecto es intergeneracional y contribuyen a la mejora del lenguaje y las habilidades para la vida, tanto para las familias como para los hijos. Michael Apple apuntó el poder que la política e intereses económicos ejercen sobre la educación y cómo las escuelas democráticas buscan superarlas, construyendo una educación crítica, fomentando la participación de toda la comunidad. Así pues, las personas asistentes al congreso, regresaron a sus lugares con gran información sobre el éxito educativo del proyecto Comunidades de Aprendizaje.

El Programa de Desarrollo Escolar (School Development Program o SDP) de James Comer tiene sus inicios en 1968 y tiene como principio el proverbio africano “se necesita a un pueblo entero para educar a un solo niño”. Así este proyecto se fundamenta en la colaboración, el consenso y la resolución de problemas sin culpabilizar. Se trabaja en equipos formados por familiares, personal de administración, profesores y profesionales y todos tienen voz, de forma que las decisiones se toman entre todos y por consenso usando el diálogo para ello.

El programa Éxito para Todos (Success for All o SFA), parte de la idea de que el sistema educativo tiende a abandonar una gran parte del alumnado en el camino, en especial aquellos alumnos que proceden de entornos más desfavorecidos. SFA fue desarrollado por Rober Slavin y su equipo de colaboradores del Center for Research on the Education Students Placed ar Risk

(CREASPAR) y buscar romper el fracaso a través de los programas de alfabetización, que se desarrollan a partir de principios cooperativos que implican a la comunidad y la familia para apoyar el éxito de los estudiantes.

El Proyecto Escuelas Aceleradas (Accelerated Schools Plus) se inicia en 1986 por el profesor Henry Levin, en la Universidad de Stanford. Este proyecto, busca la transformación total de una comunidad que analiza su situación e idea una visión conjunta de la escuela ideal que todos desean. Para ello, se establecen áreas de prioridad y se forman grupos de trabajo. La principal estrategia didáctica, es el uso de técnicas pedagógicas para niños superdotados y así conseguir mejores resultados, enriqueciendo aquellos niños con más dificultades para incorporarse a la sociedad. Para esto, es fundamental la participación de las familias, que deben firmar un compromiso con los objetivos de las Escuelas Aceleradas.

#### **4.4. Violencia**

##### **4.4.1. La violencia en nuestra sociedad**

Podemos definir violencia como, todo acto que genera algún tipo de daño, ya sea psíquico o físico, al utilizar la fuerza para la consecución de un fin (Franco, 1999). Al ser un acto que busca un fin concreto, la violencia se realiza de forma consciente o racional, casi podría decirse planeada, en el sentido instrumental, de su búsqueda por llegar a algo, normalmente relacionado por el mantenimiento de poder, el logro del mismo o defender una posición jerárquica o ideológica.

Normalmente, la violencia se expresa a través de un comportamiento, que es la agresividad injustificada y subjetiva hacia un ente individual o colectivo. Pero la agresividad, al contrario que la violencia, puede valorarse como un proceder algo más natural que la violencia (Garaigordobil, Oñederra, 2010), menos intencional, pues puede desembocarse como respuesta refleja ante un peligro, como un instinto de supervivencia, convirtiéndose en una capacidad adaptativa del ser humano.

En cambio, la violencia, puede ser considerada, como una forma de relación o interacción entre los seres humanos, una actividad socio-cultural aprendida, que cada vez se normaliza más en nuestras relaciones sociales. No podemos negar que la violencia, ha existido en todas las culturas y periodos históricos, consolidándose su carácter socio-cultural. Mientras que antes se utilizaba como un recurso extremo para situaciones, por ejemplo de opresión, de lucha contra injusticias o

conflictos de mayor índole, hoy podemos encontrar violencia en prácticamente todo nuestro entorno; en la televisión a través de películas y series , que tratan la resolución de conflicto a base de violencia, en internet, con tanta violencia gratuita de personas que acometen actos violentos y orgullosos, los suben a la red, en las noticias, con la cantidad de muertos por diferentes tipos de violencia como la machista o el terrorismo, en las relaciones sociales, como por ejemplo el bullying o acoso en el trabajo.

La violencia se a naturalizado y banalizado e integrado como una forma más de relacionarse, como un aspecto natural y cotidiano en la vida. Se puede decir que está siguiendo una serie de procesos de integración en nuestra sociedad. Por un lado, esta normalización de la violencia viene de su negación, renunciamos a creer que nos afecta o que está cerca de nosotros y la relacionamos con casos puntuales, de forma que nos acostumbramos a que aparezcan casos de violencia de género o bullying y nos hacemos inmunes por internet a crueles actos violentos.

Esta actitud ante la violencia nos sitúa en la posición de espectadores, en la que juzgamos o disfrutamos de ella. Esta posición, nos hace olvidar la responsabilidad que estamos tomando al observarla, y nos sitúa en un plano lejano y ajeno de empatía y compromiso en las situaciones de violencia, responsabilizando a otros de lo que sucede, siendo en cierto modo cómplices de ella, al alejarnos de buscar soluciones y luchar contra ella.

La violencia la puede ejercer una persona sólo, un grupo de personas o una institución de cualquier magnitud y puede ir dirigida a uno mismo, a otro individuo, a un grupo o hacia un colectivo o comunidad. Según esto se definen diferentes tipos de violencia

Dado que los centros educativos son los principales espacios en los que se desarrollan y construyen las interacciones sociales de los niños, se establecen como el principal motor de cambio y construcción de las relaciones sociales en los primeros años. El tipo de relaciones que se fomente en las escuelas, será el pilar de las iteraciones futuras, la oportunidad de crear relaciones basadas en la igualdad, libres de violencia. Es entonces, esta etapa y espacio durante la escolarización de los niños, de gran peso en la formación de interacciones saludables entre los niños.

En la escuela, se suele poner el foco del aprendizaje en los contenidos de las diferentes áreas de conocimiento, y a través de las cuales se supone que se trabajan contenidos relacionados con las emociones, sentimientos y valores de forma transversal, es decir, adoptando actitudes de trabajo y aprendizaje coherentes con dichos principios. Olvidamos, en muchas ocasiones, dar una mayor importancia a las relaciones que establecen los alumnos, a cómo las realizan y que estructuras



sociales reproducen. Como adultos, nuestro papel de coordinación y guía es fundamental, por lo que no podemos quedarnos encajados en la mera transmisión de contenidos curriculares e ignorar las relaciones e interacciones que se están produciendo entre los alumnos o tomarlas como aspectos de menor importancia. Cómo podemos, por ejemplo, proponer la disposición de los alumnos por grupos, si no sabemos qué tipo de relaciones se dan entre ellos, cuáles son las más beneficiosas o qué tipos de interacciones necesitan trabajar más.

Las relaciones sociales, quedan en un segundo plano en el curriculum formal y oculto; no encontramos mucha disposición por parte de los docentes para proponer dinámicas de forma regulen y que ayuden a crear y mejorar las relaciones entre los alumnos, dejamos el ámbito relacional totalmente en sus manos, sin implicarnos a penas, sin brindar herramientas de socialización que luego puedan aplicar libremente y con criterio.

Por otro lado, la resolución de conflictos, se ha basado durante muchos años en modelos preocupados de resolver los conflictos desde distintas perspectivas, pero nunca de intentar prevenirlos. Hablamos de los modelos de resolución disciplinar y experto (Flecha, García, 2007). El modelo disciplinar se apoya en la existencia de una autoridad que sin consenso y decisión colectiva, dicta unas normas determinadas y su incumplimiento es sancionado de diferentes formas. El modelo experto, incluye una persona ajena a la problemática que busca el consenso entre las dos partes y disminuir el sentimiento de culpabilidad, a través del diálogo. Existe un tercer modelo de resolución de conflicto; modelo comunitario o dialógico, basado en la prevención de conflictos, al contrario que los dos anteriores, por medio del diálogo comunitario e igualitario, que permita descubrir el origen y causas de los conflictos para evitarlos.

La sociedad ha cambiado, las relaciones han evolucionado y se han multiplicado los tipos de interacciones, lo que hace indispensable un cambio en la forma de tratar las mismas, que se adapte a las nuevas formas de relación y tipos de conflictos que han surgido. Desde las escuelas, debemos dar respuesta a estas nuevas necesidades, adoptando metodologías y formas de actuación acorde a una sociedad más dialógica y democrática, más multicultural e interconectada. Es necesario que equipemos a los niños y niñas con herramientas útiles en esta sociedad que les lleven al éxito educativo y socialización, a través de la resolución pacífica de conflictos y convivencia pacífica.

Al reflexionar sobre el concepto de violencia, este adquiere un plano algo subjetivo; al confrontar nuestro punto de vista con el de otras personas en relación a una situación de violencia, encontramos que esta puede tener diferentes puntos de vista. Estos puntos de vista,

proviene de las experiencias vitales de cada uno, de la cultura, de nuestra familia, de la escala de valores, etc., lo que lleva a una apreciación de los hechos muy diversos entre un conjunto de individuos, que pueden considerar un mismo hecho indignante, gracioso o normal.

Es por esta subjetividad que en las escuelas se hace imprescindible reflexionar y debatir qué actuaciones se consideran intolerables por la violencia que implican. Para ello, es necesario conocer qué tipos de violencia existen y tener unos criterios para clasificarlos. En cuanto a los criterios, podemos considerar que existen criterios simbólicos y jurídicos (Tartar, 2008)

1. Criterios simbólicos:

- La violencia implicar dolor, un dolor que es duradero en el tiempo en el plano corporal, moral y relacional. Este dolor que conlleva un sufrimiento es visible y puede expresarse.
- La violencia es un hecho excesivo e innecesario, que puede ser cruel como una patada y repetitivo. Esta violencia produce en la víctima y en ocasiones en los testigos, reacciones emocionales desestabilizadoras y traumáticas.
- La violencia se produce súbitamente y tiene un carácter inesperado. Tiene una fuerte connotación en el plano simbólico o moral y presenta un carácter inadmisible e intolerable.

2. Criterios jurídicos: la violencia es un hecho considerado en el Código Penal como una infracción de la ley.

#### **4.4.2. Tipos de violencia escolar**

Violencia escolar; este tipo de violencia es sobre el que profundizaremos más en este ensayo. Se refiere a todo tipo de violencia que se lleva a cabo entre los miembros de la comunidad educativa, dentro de la misma. La violencia escolar, como la violencia en general, es algo subjetiva en ocasiones, pues se crean tres puntos de vista del acto violento, el del agresor, el de la víctima y el del testigo si lo hubiera y puede englobar diferentes fenómenos que debemos conceptualizar.

Encontramos ocasiones en la que los niños "molestan" a otros, lo que se refiere como un tipo de actitud que perturba a un estudiante pero de forma leve, pero que puede convertirse en el principio de un acoso persistente y más grave.

Otro fenómeno violento que se observa en los centros son las peleas, consideradas como enfrentamientos entre dos o más personas, resultado de un conflicto específico que lleva a ambas

partes a tomar una actitud agresiva para resolverlo. Estas situaciones no necesariamente implican una continuidad en el tiempo ni un abuso de poder, sino que pueden considerarse espontáneas. El acoso escolar o bullying, se considera otro tipo de violencia escolar que provoca intimidación, molestia, daños físicos y psicológicos... todo un conjunto de acciones negativas que hieren la integridad de un estudiante en el contexto de un centro educativo. Dichas acciones pueden exteriorizarse tanto de forma verbal, en forma de insultos, burlas o amenazas, de forma física, a base de puñetazos, patadas y otro tipo de agresiones, de forma social, excluyendo, así como mediante el lenguaje no verbal del cuerpo, con gestos, muecas, etc. Además, estas agresiones tienen el carácter de ser duraderas en el tiempo, considerando que las disputas si son ocasionales, pueden ser fruto de una circunstancia concreta, por lo que no se considera acoso escolar si no tienen continuidad en el tiempo. Normalmente el acosador busca víctimas débiles, de forma que pueda demostrar su nivel de superioridad ya sea física, psíquica como social, de la cual se nutre y se hace adicto y estas se puede dar entre alumno-profesor o entre alumnos-alumno.

Para definir el concepto de violencia en este contexto, Pablo Valdivieso en su tesis doctoral (2009) habla de las siguientes circunstancias que se dan en fenómenos de violencia escolar:

- Quien es violentado se sienta o considere maltratado física o psicológicamente y experimente una emoción negativa, una sensación de opresión, dolor o desagrado. Sin embargo, es posible que ciertas relaciones se encuentren naturalizadas y no sean consideradas violentas, tanto por quien las genera como por quien es blanco de ellas.
- En la mayoría de los casos implicará un abuso de poder por parte de quien realiza las conductas que violentan al otro. Si este maltrato o abuso de poder es reiterativo, podremos hablar de acoso escolar o bullying.
- Los comportamientos violentos no tendrán sólo el carácter de abuso de poder, en ocasiones se generará violencia cuando quienes son parte de una interacción resuelven un conflicto mediante la disputa física o psicológica; en ese caso podremos hablar de pelea. La pelea es una manifestación de violencia ya que implica una agresión y un maltrato entre estudiantes. Se podrá decir que la pelea pone a quienes están involucrados en condiciones de mayor igualdad que en el caso del acoso escolar.
- Estas dos formas de violencia escolar; acoso y peleas, están relacionadas entre sí en la medida en que una puede derivar en la otra. Por ejemplo, que, como producto de una pelea, algún joven empiece a ser acosado. (p.70, 71)

#### **4.4.3. Estudios sobre violencia escolar**

El estudio realizado por el Centro Reina Sofía "Violencia entre compañeros en la escuela" (2005), define el término acoso escolar (o bullying, el término anglosajón) como un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación, cuyas consecuencias suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima (p.11). Este centro realiza un estudio con el fin de diagnosticar la percepción que los jóvenes tienen del maltrato o acoso escolar en su entorno, así como los índices que existen de estos en las aulas. Este estudio, se basa en un sondeo que se realiza a niños de entre 12 y 16 años, a través de unos cuestionarios con tres secciones diferentes; testigos, víctimas y agresores, con el fin de identificar cómo perciben las situaciones de maltrato estas tres secciones. Obtienen como resultado un 65% ha presenciado algún acto de violencia escolar, el 15% han sido víctimas de violencia escolar en general, el 3% ha sufrido acoso escolar y cuatro de cada diez eran menores de 13 años y el 8% son agresores.

Otro estudio de peso sobre violencia escolar realizado en España, se llevó a cabo por el Defensor del Pueblo en 1999 y otro en 2007 en los cuales se evaluó trece tipos diferentes de conductas agresivas y las magnitudes del acoso que se produce entre iguales. En ambos se constata que en todos los centros se dan casos de violencia escolar y sorprendentemente, el informe de 2007 muestra que el panorama del maltrato entre iguales a mejorado y ha disminuido en los centros, especialmente aquellas conductas menos graves y que solían darse con más frecuencia. Por ejemplo, la incidencia de víctimas de insultos disminuye de un 39,1% al 27%, aunque otras conductas como la exclusión social, se mantienen.

#### **4.4.4. La violencia escolar en la legislación**

La convivencia pacífica, constituye una de las bases de la educación, en un estado democrático y de derecho, así en el Artículo 2 de la Ley Orgánica de Educación, se recogen los fines del mismo. BOE» núm. 106, de 04/05/2006

A nivel internacional, se han defendido los derechos de los niños en cuanto a dignidad, para contrarrestar la violencia generadora de desigualdades, a través de la Declaración de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 30 de noviembre de 1959, que puso de manifiesto en el principio número 10:

El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier otra índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia,

amistad entre los pueblos, paz y 15 fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes.

Y en la Convención de los Derechos del Niño, adoptada el 20 de noviembre de 1989, se promulgó que: Los Estados Partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual (...) (Artículo 19)

A nivel político, en España, se han tomado medidas para acabar con la violencia en las escuelas, con la Ley Integral contra la Violencia de Género aprobada en 2004. Esta ley incluye actuaciones contra la violencia de género en el sistema educativo en los artículos;

- Artículo 4, "el sistema educativo español incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre hombres y mujeres y la formación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos".
- Artículo 7, establece que "las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para que en los planes de formación inicial y permanente del profesorado se incluya una formación específica en materia de igualdad, con el fin de asegurar que adquieran los conocimientos y las técnicas necesarias que les habiliten para: (según el punto c) La detección precoz de la violencia en el ámbito familiar, especialmente sobre la mujer y los hijos e hijas"

#### **4.4.5. Violencia verbal**

La violencia verbal comprende los actos de comunicación en los que se utiliza una forma de comunicación agresiva e hiriente, a través de la cual se expresa lo que se siente y piensa de forma dañina y ofensiva, tendiendo a humillar a la otra persona y a culpabilizar, como forma de obtener más poder. En este tipo de proceso comunicativo, no se da espacio al diálogo o a la negociación, pues sólo se impone un pensamiento u opinión sobre otro, menospreciando, humillando y descalificando las actuaciones, reflexiones, gustos o apariencia de uno sobre otro, imponiendo un solo criterio que es el del agresor.

Este tipo de violencia es más imperceptible por la víctima que lo sufre, al no exteriorizarse de forma física, pero causa daños psíquicos que afectan a la autoestima y dignidad de la víctima

muy graves. El riesgo en este tipo de maltrato, es que la víctima acabe por interiorizar las críticas que recibe y deforme su autopercepción, de forma que asuma y acepte la violencia física como forma de castigo, por creer que no llega a ser como el agresor dicta que debe ser.

Los gritos, amenazas, injurias, comentarios humillantes y degradantes, burlas, acusaciones, etc. son actos de violencia verbal. Las palabras pueden causar emociones y reacciones; todos lo hemos vivido cuando nos dedican unas palabras de amor, nos sentimos queridos. Es indudable que la comunicación oral tiene un fuerte poder en nuestras sensaciones y emociones, nos afecta de forma directa, por tanto la reiteración de un tipo agresivo de comunicación, afectará en la creación de nuestra imagen a partir de nuestras experiencias; si estas son negativas, provocarán una imagen desajustada, insegura y vulnerable de nuestro ser.

La violencia verbal, guarda una estrecha relación con la violencia psicológica y social, más bien podríamos hablar de una relación de reciprocidad, pues la violencia verbal, afecta directamente a la autoestima e implican humillación en muchos de los casos ante un público, de forma que se minimizan las capacidades sociales, lo que afecta a su confianza. La condición de gravedad que toman estas agresiones, depende de la duración o frecuencia a la que se expone la víctima, conformándose una situación de riesgo en los casos en los que el acoso verbal es muy prolongado.

En el aula durante las actividades de enseñanza y aprendizaje, se comparten e intercambian multitud de interacciones verbales, entre profesor y alumnos y entre los mismos alumnos, con el fin de construir conocimientos. Del mismo modo, estas interacciones verbales también construyen el contexto social en el que se desarrollan los intercambios y todo ello se realiza a través de la palabra en su gran mayoría. Por ello, la comunicación verbal constituye un elemento tan fundamental en las aulas, porque configuran muchas de las bases o pilares de la interacción social, en un momento en el que los niños empiezan a conformar su autoimagen y personalidad a partir de sus experiencias.

Los juicios moralistas, engloba todos aquellos juicios o afirmaciones que presuponen que una acción está bien o mal en función de nuestra perspectiva, es decir, sentenciamos una actuación porque esta no se rige por nuestros propios valores. Con esta actitud, perpetuamos la estandarización moral, nos encerramos en un mundo de ideas preconcebidas, enjuiciando las actuaciones y clasificándolas en buenas, malas, dañinas, normales... Esto sucede cada vez que comparamos, que echamos las culpas a otro, cada vez que diagnosticamos, que etiquetamos y en

general, cuando usamos en nuestro lenguaje fórmulas para encasillar, dicotomizar y analizar las actuaciones erróneas propias y ajenas.

Es importante diferenciar entre juicios moralistas, que los realizamos sobre personas y conductas que no se corresponden con nuestros juicios de valor, que corresponden a nuestra escala de valores, nuestra posición respecto a los diferentes aspectos de la vida que apreciamos. Es muy común escuchar a los niños dictaminar juicios morales, pues en estas primeras edades se asientan y construyen sus valores y su comportamiento se rige por lo que la sociedad dictamina que está bien o está mal. Necesitan modelos y comprobar lo que se acepta y lo que no, por lo que clasifican las acciones de los demás y las propias en función de la escala de valores que conocen y que han vivido hasta el momento. Sentenciarán por ejemplo; << Juan es malo porque me pega en el colegio>>. Es lógico que un niño ejecute este juicio moralista sobre esta actuación, pero si comenzamos a dotar de más importancia al lenguaje que utilizamos, podremos evitar la normalización de juicios en nuestro estilo comunicativo, optando por un tipo de comunicación más reflexivo y no violento. Por ejemplo podríamos decir; << no me gusta que Juan me pegue en el colegio, pienso que podría resolver los conflictos de otra forma>>. Con este cambio de perspectiva en nuestras palabras, ayudamos a que se reflexione sobre lo que estamos manifestando que no nos gusta. Dejamos de emitir un juicio que es una convención social aprendida y nos hacemos conscientes de la razón por la que lanzamos dicha afirmación, no enjuiciamos el acto, si no que comprendemos y explicamos la reacción que esta nos produce.

Con esta forma de comunicación, evitamos actitudes a la defensiva que provocan el rechazo y resistencia del receptor del mensaje, obteniendo una comunicación fluida y respetuosa, que busca la resolución del conflicto que se pueda plantear de forma pacífica. Evitamos atacar la autoestima de la persona, puesto que cuando lanzamos juicios morales hacia otra persona, estamos directamente atacando su conducta que ha sido regida por sus principios y valores, que manifestamos son dispares a los nuestros y los categorizamos como buenos o como malos.

Por otro lado las comparaciones que lanzamos, se consideran también juicios que realizamos sobre las acciones ajenas. Contrastamos nuestra experiencia con la ajena, y las ordenamos o categorizamos en función de su relevancia, validez, aceptación, etc. Pero siempre con el fin de clasificar y establecer un estándar que mida nuestro éxito personal. También los niños son muy dados a comparar continuamente sus producciones, gustos o propiedades con los demás, para medir su éxito y posicionarse con respecto a los demás. Al comparar, entra en conflicto su posición o creación con otra para descubrir sus semejanzas y diferencias, es también la forma

natural de conocer, aunque existen formas de comparar en la que no emitimos tantos juicios, como por ejemplo <<mi dibujo está mejor que el tuyo>>, <<me gusta mucho mi dibujo, aunque el tuyo también lo valoro>>.

Como docentes debemos tener cuidado con las comparaciones que emitimos, pues con ellas creamos expectativas que si se repiten se cumplirán. Numerosas investigaciones pedagógicas demuestran la fertilidad de las expectativas que creamos de los alumnos en sus resultados, como el Modelo Atribucional de la Motivación de Logro (Weiner 1974), que propone que cuando la asignación de resultados de éxito o fracaso es atribuida a causas estables, como podría ser el esfuerzo, las expectativas puestas se repetirán y materializarán en aquella por la que apostamos. Por ello, si constantemente comparamos el trabajo de un niño con el de otro, para corregir, estamos asentando el fracaso de uno y el éxito del otro.

Otra actitud que nos aleja de la comunicación no violenta y más consciente es la negación de responsabilidad. Con esta actitud, nos referimos a las que nos llevan a decir <<tengo que hacer...>> o <<me haces sentir...>>. Expresiones que sitúan la consecuencia de una acción propia en el exterior, que transmuta la responsabilidad propia del acto en una causa ajena, generada por factores extrínsecos. Esta actitud comunicativa, elude y niega la responsabilidad de nuestros actos. Rosenberg (1972) sitúa diferentes causas por las que eludimos nuestra responsabilidad:

- Fuerzas difusas e impersonales: "limpié mi habitación porque tenía que hacerlo"
  - Nuestra situación, un diagnóstico o nuestro historial personal o psicológico: "bebo porque soy alcohólico"
  - Lo que hacen los demás: "He pegado a mi hijo porque ha cruzado la calle"
  - Órdenes de la autoridad: "mentí al cliente porque mi jefe me ordenó que lo hiciera"
  - Presiones de grupo: "empecé a fumar porque todos mis compañeros lo hacían"
  - Política, normas y reglas institucionales: "tengo que expulsarte por esta infracción porque esta es la política de la escuela"
  - Los papeles asignados según el sexo, posición social o edad: "me fastidia ir a trabajar, pero tengo que hacerlo porque soy marido y padre"
  - Impulsos irrefrenables: "me venció el apetito de comer bombones y me los comí todos"
- (p.34)



Todos estos motivos por los que originamos una excusa de nuestra actuación, nos hacen quitarnos un peso de encima, al responsabilizar nuestras acciones en un ente externo, haciéndonos más irresponsables cada vez.

Este poder que tiene el lenguaje sentencia acciones como órdenes que se "tienen que seguir" y al ser transmitidas así, no nos paramos a pensar en su motivación, en el origen de su causa, en el porqué de ella. Esta actitud, nos vuelve seres más obedientes y dóciles, al olvidar la libertad de elección que poseemos sobre nuestras acciones, así como la capacidad que tenemos de reflexión y criterios propios que nos enfrenta con la libertad de elección de nuestra participación.

Desde la escuela y a través del lenguaje, podemos formar personas con mayores capacidades reflexivas y responsables y consecuentes con sus acciones. Parece pequeño e insignificante el cambio, pero si promovemos una comunicación en la que no eludamos la responsabilidad de nuestro comportamiento, sino por el contrario, hacemos propias nuestras acciones, nos responsabilizaremos más, y con ellos nos convertimos en seres más conscientes de nuestras posibilidades y elecciones. Desarrollaremos un sentido crítico ante la vida, que permita mejorar todo aquello por lo que uno cree que merece la pena actuar, nos sentiremos más responsables de nuestro entorno, al vivir la participación y posibilidad de acción y cambio en ella.

La negación de responsabilidad es un recurso muy común en los niños, como forma de justificar sus acciones, que en ocasiones son tan impulsivas que no comprenden por qué las han hecho. Esta forma de comunicación, permite a los niños parar a comprender sus impulsos, a conocerse mejor y reflexionar sobre sus acciones. Si desde la infancia transmitimos y usamos formas de comunicación que niegan la responsabilidad o que si quiera nosotros hemos reflexionado de su sentido, el resultado serán niños sin capacidad reflexiva, ni responsabilidad. En cambio, brindarles la oportunidad de conocer un tipo de comunicación que los invita a pensar para hacer la elección de sus posibilidades de acción, los hace personas libres y responsables. Cito del libro La Comunicación No Violenta, el punto de vista del novelista y periodista Georges Bernanos que expresa;

*“Hace mucho tiempo que pienso que si llega el día en que la creciente eficiencia de la técnica de la destrucción hace que nuestra especie acabe desapareciendo de la tierra, no será la crueldad la responsable de nuestra extinción, ni mucho menos, ni por supuesto, la indignación que despierta la crueldad, ni las represalias y venganzas que trae consigo..., sino la docilidad, la falta de responsabilidad del hombre moderno, su servil aceptación básica de los códigos vigentes. Los horrores de los que hemos sido testigos y*

*los horrores aún peores que veremos no indican que en el mundo esté aumentando el número de los rebeldes, los insubordinados e indomables, sino que lo que aumenta de manera constante es el número de hombres obedientes y dóciles.” (p.36)*

Otro aspecto al que recurrimos en nuestra comunicación cotidiana es a exigir nuestros deseos y transmitirlos como una obligación a realizar por los demás. Esta forma de comunicación es muy corriente sobre todo por parte de aquellos que ocupan posiciones de poder. De esta posición, se nutre la creencia de poseer el poder para exigir determinadas cosas o pretensiones.

Adoptando una condición de mayor o menor grado dentro del estatus social, se adquieren una serie de derechos y deberes diferentes, determinados por dicha jerarquización. Es decir, por la condición de madre por ejemplo, se puede pensar que se goza del derecho de exigir a sus hijos hacer determinadas cosas, de cambiarlos y que hagan lo que ella quiere, pero no por ello, se conseguirá lo que se demanda y si se logra, será a través del miedo o del castigo y no porque sea una acción voluntaria. Aunque lo que exijamos sea "bueno" para la otra persona, esto no exime la categoría de obligación, que implica doblegarse ante los deseos ajenos y no razonar el porqué de la actuación. Esta acción "buena", no será si quiera percibida como tal, ya que se habrá realizado bajo el contexto de una obligación o de un acto, al fin y al cabo, involuntario.

En la escuela, se abusa mucho de dicha posición de autoridad de los maestros hacia los alumnos, conservando y transmitiendo un tipo de interacción violenta y sumisa, que no ayuda al autorreflexión y al desarrollo de un espíritu crítico. Lo que conseguimos es aportar con nuestro lenguaje a la estratificación social, a las desigualdades y al mismo tiempo afianzamos más la pérdida de responsabilidad en los actos y a su negación, ya que la iniciativa de actuación no parte de las personas, sino de otra externa que manda que se debe hacer.

También encontramos una forma de coacción verbal muy recurrente que es el "merecer" un castigo o una recompensa. A través de esta meritocracia, responde a unos esquemas mentales que se materializan en forma de castigos o recompensas como resultado de una acción. El castigo se presenta como un medio de exigir arrepentimiento y hacer cambiar de conducta, tras una acción malvada que merece ser castigada.

Por otro lado la recompensa implica hacer las cosas bien, y ello implica un premio para reforzar esa conducta. Esta forma de actuar se denomina condicionamiento operante, (Skinner, 1970) y trata de estudiar y predecir la conducta, a base de reforzar o eliminar las respuestas deseadas. El comportamiento, es algo que se da lugar como parte del fundamento biológico del individuo o bien porque ha sido reforzado por otras vías que cuando tienen consecuencias, es más probable

que ocurra de nuevo. Si en el mismo momento existe un estímulo, este será el que controle las probabilidades de que se repita o no.

Esta teoría explica el funcionamiento del comportamiento humano cuando está condicionado, pero no implica ninguna reflexión en cuanto a la acción más que la búsqueda de la consecuencia positiva o negativa, es decir, podemos conseguir que los niños no hablen en clase a base de castigarlos fuera de clase, hasta conseguir que no hablen, pero con ello no conseguimos que aprendan a respetar, por lo que el "aprendizaje" de estar callados en clase está vacío, carece de sentido. Esta opción, implica una comunicación muy violenta, pues se efectúa a razón del miedo, de evitar el castigo que recibimos si actuamos de una determinada forma.

Con estas formas de comunicación, y el uso de un lenguaje que etiqueta, compara, produce juicios, olvidamos la esencia del lenguaje, que es la comunicación de los que sentimos y lo que necesitamos. Nos cegamos por factores externos que no nos permiten escuchar dentro de nuestra conciencia que cosas queremos para mejorar la situación o que sentimos en ciertas situaciones. Se confunden las necesidades con los deberes establecidos, nos hace seres inseguros y lleva a dudar si existe algo malo en lo que sentimos o deseamos, puesto que en muchas ocasiones, estos no se corresponden con los que la sociedad dicta.

#### **4.5. Papel del lenguaje en la escuela**

En las escuelas se produce un importante y paulatino proceso de socialización, definido por Lucía Moreau como "El estado de un sujeto que le permite conocer, comunicarse y tener una conducta de interacción con el medio físico y social, acorde con su sociedad. Pero también constituye un proceso a través del cual un sujeto adquiere las pautas socioculturales de su entorno".

De esta forma, podemos afirmar que la escuela supone un marco socializador del niño, puesto que todas las interacciones que en este se den, constituyen para el niño un aprendizaje que inevitablemente conlleva nuevas experiencias y el ejercicio de diversas formas de interacción. Por ello cada acto, palabra o situación creada, tiene un impacto socializador.

En las escuelas, se reproducen los esquemas culturales que son aceptados por los adultos, como algunas formas de relación, ciertas modas, o estereotipos. De esta forma, los mismos docentes, en muchas ocasiones reproducen estructuras sociales y relaciones de poder establecidas por la sociedad dominante, durante su práctica pedagógica, al seleccionar estudiantes y clasificarlos en función de los logros académicos impuestos por la norma social.

El docente se convierte en árbitro cultural de la realidad y de la verdad, que castiga y decide sobre lo correcto, con capacidad para clasificar a los alumnos y estratificarlos en función de sus criterios. Esto es considerado como violencia escolar, que perpetúa las estructuras sociales que provocan la desigualdad social y que se reproduce en las aulas de las escuelas como algo natural. Podemos denominar este tipo de violencia como violencia simbólica (Bourdieu, 1999), y esta provoca la interiorización de estructuras sociales y relaciones de poder, es decir las convenciones sociales que se reproducen de forma verbal, no verbal o paralingüística.

En este contexto, el lenguaje verbal y no verbal cobra un importante sentido e importancia, pues se convierte en motor de transmisión de conocimientos, estructuras sociales, y en general en la forma de comunicar y conformar nuestra experiencia que se convertirán en efectos y acciones. El poder de la comunicación es el de construir las bases de las normas sociales, de lo que está bien o está mal, de los estereotipos y convenciones por las que la sociedad se rige y actúa en consecuencia a ellas. Es por ello el lenguaje, la base del funcionamiento social, las normas que rigen las relaciones sociales, la forma de interaccionar con los demás y con el medio y la herramienta para perpetuar o cambiar dichas estructuras de relación e interacción.

El lenguaje verbal, en ocasiones transmite más mensajes de los que pensamos o pretendemos expresar, ocultando entre los mensajes conscientes, formas de violencia, estándares y estructuras sociales, que llevan a la segregación y adopción de ciertos estándares sociales de los que nos hacemos esclavos. Dichos mensajes, pasan desapercibidos en el discurso y durante su práctica, pero se interiorizan y asimilan como naturales, como podría ser la imagen del alumno y el profesor creada en base a una relación asimétrica de poder, que atenúa la opinión, la participación, autoevaluación y reflexión del alumno. Es interesante resaltar las investigaciones que tienen lugar acerca de la violencia simbólica ejercida por parte de los profesores sobre los alumnos, de Pierre Bourdieu (1999), quien afirma que todas las acciones pedagógicas son objetivamente, acciones violentas, pues se imponen por un poder arbitrario dado culturalmente. Esta violencia simbólica, legitima el poder y justifica ese poder dado y tomado de la realidad social, de esta forma, este tipo de violencia consiste en imponer un sistema simbólico de un grupo dado sobre otro y no permite cuestionar el orden dado al grupo oprimido.

## 5. MÉTODO

En la puesta en práctica de las sesiones de intervención, se llevarán a cabo, a través de dos actividades educativas de éxito en el contexto de Comunidades de Aprendizaje, las cuales están investigadas y reconocidas por la comunidad científica. Estas son las tertulias dialógicas y los grupos interactivos.

Los grupos interactivos, implican una forma de organización del aula totalmente heterogénea, cuya diversidad, de género, nivel y cultura, produce una mejora significativa en el aprendizaje y en la convivencia pacífica del grupo. Su organización inclusora, logra acabar con la segregación y competitividad y además cuenta con la ayuda de más personas adultas además del profesor que dinamizan las actividades.

Con este proyecto de Comunidades de Aprendizaje, se transforma el contexto educativo, tanto el propio centro como el aula, que deja de ser un espacio únicamente para la relación alumno-profesor, para abrir sus puertas a la participación de toda la comunidad. De esta forma, el alumnado interacciona con más personas adultas que el profesor, lo que ayuda a establecer correlaciones entre ellos dentro y fuera del aula, pues estos voluntarios pertenecen a la comunidad del niño.

Esta dinámica, se basa en el aprendizaje dialógico, en el que las personas establecen un diálogo igualitario, utilizando argumentos basados en pretensiones de validez y no de poder. Esto permite unas condiciones y una respuesta educativa que deja atrás la exclusión y abre las puertas al diálogo.

Como resultado de esta organización, la motivación del alumno y el aprendizaje instrumental aumentan notablemente. El aula se observa una reducción de los conflictos, pues se fomentan las relaciones de solidaridad y tolerancia, apostándose por la diversidad. Se produce un aumento de la dedicación y motivación en las actividades de aprendizaje y se transforman las expectativas académicas y profesionales.

El profesor planifica la sesión, organizando una actividad diferente para cada pequeño grupo en los que está dividido el grupo clase, que puede realizarse en poco tiempo y se encarga de coordinar y observar la clase, resolviendo posibles dudas y problemas que puedan surgir. Al mismo tiempo, se coordina con los voluntarios para que dinamice la actividad que escoja, lo cual se decide entre todos. El docente es quien propone el tipo de evaluación y se vale de las aportaciones del voluntario.

El alumnado por su parte, conoce el funcionamiento de los grupos interactivos y se distribuye en grupos heterogéneos. Todo el grupo resuelve la actividad por medio del diálogo igualitario, y aquel que acaba antes la actividad, ayuda a otro compañero hasta que acaba el tiempo, y el grupo se cambia de actividad y persona dinamizadora.

Por otra parte, el voluntariado suelen ser familiares, profesorado jubilado, estudiantes universitarios, profesionales del barrio, etc. Y es fundamental en ellos sus altas expectativas. El voluntariado conoce la actividad que va a dinamizar y se coordina con el profesor para ello. Su función principal es dinamizar y promover las interacciones entre los alumnos, asegurándose de que todo el alumnado participe y resuelva con éxito la tarea. Al acabar la sesión, ofrece al profesor sus observaciones y valoraciones del transcurso de las actividades y de la actitud del alumnado.

En cuanto a las tertulias dialógicas, se convierten en un entorno de construcción colectiva de significado y conocimiento, en base a los principios del aprendizaje dialógico. Esta construcción se basa en las reflexiones, debates y argumentos que se exponen, así como la experiencia propia y cotidiana de cada uno. Por medio de las tertulias dialógicas se potencia el acercamiento directo de todo el alumnado sin distinción de edad, género, cultura o capacidad a la cultura clásica universal y al conocimiento científico vigente en la actualidad.

El partir del diálogo igualitario, permite practicar el derecho a la igualdad, puesto que se aprende a respetar y compartir puntos de vista diferentes. De esta forma, se aprende debatiendo y compartiendo las experiencias y pareceres sobre un tema concreto, ejerciendo todos la libertad de expresión.

Surgen en los años ochenta con el fin de alfabetizar a personas adultas, y estas se han extendido a los centros de educación de todas las edades, dado su éxito educativo.

## **6. TEMPORIZACIÓN GENERAL**

La intervención propuesta tendrá la duración de tres semanas consecutivas. Cada semana tendrá lugar la realización de una sesión con el grupo clase. Todas las sesiones tendrán la duración de 1 hora y media, en el horario lectivo normal.

## **7. INTERVENCIÓN**

### **7.1. Diagnóstico**

Nos situamos en un aula de infantil de cinco años, en el que se observa una gran violencia verbal en las comunicaciones cotidianas entre los niños. El contexto del centro es un barrio obrero de nivel socio-económico medio de Sevilla. La mayoría de las familias tienen un nivel de formación académico entre medio y bajo, por lo que su nivel socio-cultural se mantiene medio. Esta situación se refleja en las aulas en el tipo de relaciones que establecen los alumnos entre sí y su forma de interactuar, así como en el nivel de implicación y motivación que tienen los niños, como el que les transmite la familia hacia la escuela y la educación.

Continuamente, los alumnos y alumnas utilizan formas de expresión irrespetuosas a la hora de interactuar, en forma de insultos, motes despectivos, juicios moralistas, imposiciones u otras formas violentas con las que agreden verbalmente a los compañeros. Con este tipo de formas de comunicación violenta, presuponemos que una actitud es malévola y errónea por parte de todas las personas debido a que no actúan según nuestros valores e ideales y por tanto no los aceptamos. Esto lleva a los niños a una actitud poco tolerante entre ellos, competitiva y que carece de compañerismo y respeto.

Acuden mucho a las comparaciones entre ellos, para aprobar su propio trabajo y así categorizarlo como mejor que el del otro, como forma de adquirir mayor aprobación por parte de la profesora y sentir una satisfacción personal al situarse por encima de otro. Según la personalidad del niño, encuentro algunos que comparan más sus producciones que otros, sin notar el daño que esto puede causar a los compañeros. En estos momentos de desarrollo madurativo, los niños necesitan hacer comparaciones, pues es el momento en que empiezan a establecer y acotar los parámetros de lo que está bien o mal, de forma que mediante la comparación con un modelo, los niños se cercioran de si sus producciones están bien hechas, o de si su comportamiento es el que se espera y en general, utilizan la comparación como forma de aprendizaje, para asimilar lo que se debe o se espera y lo que no, y se valen de ella como escala para medir la validez de sus ideas y acciones. Es por ello la comparación algo natural y necesario, un aspecto presente en el aula con expresiones como << ¿Y el mío? >> El problema es que las comparaciones que utilizan estos niños son más bien violentas, ya que la comparación viene seguida de un adjetivo descalificativo detrás y se repiten mucho las mismas comparaciones, creando etiquetas y sentimientos de inferioridad en muchos niños.

Otra actitud observada, es la negación de la responsabilidad por parte de los niños, que hace que no sean conscientes de las consecuencias de sus actos y por tanto actúan de forma más impulsiva, pues acostumbran a “echar los balones fuera de su campo”. Estos niños se refugian en las excusas, culpabilizando a agentes externos de sus actos, con mentiras e historias que alejan su responsabilidad y los alejan de la realidad de sus acciones, perdiendo cada vez más la capacidad auto reflexiva. Esta actitud tiene también como consecuencias algunas actitudes sexistas, pues se refugian en su sexo para explicar los papeles que adoptan en situaciones por ejemplo de juego, en la que el niño es más violento que las niñas. Algunos niños de la clase son algo inseguros por los contextos en los que se encuentran, y su nivel de iniciativa o elección es algo bajo, por lo que en muchas ocasiones, actúan en función de lo que hacen los demás, llevando de nuevo la responsabilidad de actuación a un ámbito fuera del propio, que aleja al niño de su conciencia y libre elección.

No se muestran mucho respeto ni mucho aprecio entre el grupo clase en general, por lo que no se observa mucha cohesión grupal, lo que a su vez, da lugar a la formación de pequeños grupos de juego. Dada la agresividad en ocasiones de las interacciones, los niños y niñas se encuentran más reacios a compartir materiales, opiniones e incluso sentimientos, pues en muchas ocasiones se encuentran a la defensiva, dado el ambiente de clase.

Esta violencia verbal, en muchas ocasiones es más bien implícita, ya que los niños utilizan mensajes negativos sin una intención justificada, es decir, muchas veces se discriminan o excluyen a algunos compañeros sin un patrón fijo, simplemente en ese momento no saben gestionar un cambio de organización en el juego y no quieren permitir cambios algunos.

Es por ello que se propone esta intervención, para tratar de brindar más conciencia y reflexión a los niños sobre la importancia de nuestras palabras y su uso en las interacciones sociales cotidianas, propiciando momentos y situaciones que lleven a los niños a meditar sobre sus actitudes comunicativas ante ciertas situaciones y descubrir de donde provienen sus respuesta, a través de la resolución pacífica de conflictos, utilizando una comunicación no violenta para ello. El objetivo es brindar herramientas de reflexión y conocimiento de sí mismo, que les permitan gestionar su forma de actuación y las emociones que surgen como respuesta y herramientas comunicativas efectivas. Para ello también se propone un mejor conocimiento de las emociones y sensaciones que nos producen las diferentes situaciones, de forma que conociendo la motivación de sus acciones, sepan reconocer y lidiar con las respuestas emocionales que tienen dichas acciones.



Podemos concluir que nuestro problema de intervención nace de la observación directa violencia verbal realizada en el aula de cinco años de infantil del colegio “Huerta de Santa Marina” en Sevilla (Sevilla) el cual trabaja con los referentes de las Comunidades de Aprendizaje.

## 7.2.SESIÓN 1

**1. Competencias clave;** Competencia en comunicación lingüística. En esta sesión se trabajará la diversidad del lenguaje y de la comunicación en función del contexto y las principales características de los distintos estilos y registros de la lengua. Así como, expresarse de forma oral en múltiples situaciones comunicativas y escuchar con atención e interés, controlando y adaptando su respuesta a los requisitos de la situación. Y por último trabajaremos el saber ser, siendo conscientes de la repercusión de la lengua en otras personas, teniendo interés por la interacción con los demás, estando dispuestos al diálogo crítico y constructivo y reconociendo el diálogo como herramienta primordial para la convivencia.

Competencias sociales y cívicas. Durante esta sesión, se trabajará la comunicación de forma constructiva en distintos entornos mostrando tolerancia. También se trabajará la disposición para superar prejuicios y respetar las diferencias, manifestando solidaridad e interés por resolver los problemas.

### 2. Objetivos didácticos

- a) Comprender y explicar el mensaje que se transmite en el vídeo.
- b) Reconocer las formas de violencia verbal presentes en el vídeo.
- c) Distinguir diferentes formas de comunicación.
- d) Formular respuestas tolerantes y respetuosas a diferentes situaciones comunicativas.
- e) Identificar los sentimientos que provocan ciertas respuestas comunicativas.

### 3. Indicadores de evaluación.

Indicadores	Objetivos que trabajan
I. El alumnado es capaz de realizar un resumen oral del vídeo	Objetivo a)Comprender y explicar el mensaje que se transmite en el vídeo
II. El alumnado puede explicar de qué trata el video	
III. El alumnado es capaz de dar su opinión sobre el vídeo	
IV. El alumnado reconoce violencia	objetivo b) Reconocer

	verbal en el video	las formas de violencia verbal presentes en el vídeo
V.	El alumnado puede enumerar 3 momentos de violencia del video	
VI.	El alumnado sabe distinguir entre comunicación violenta y no violenta	objetivo c) Distinguir diferentes formas de comunicación
VII.	El alumnado sabe distinguir entre comunicación verbal y corporal	
VIII.	El alumnado sabe dramatizar estas formas de comunicación violenta y no violenta, violenta y corporal	
IX.	El alumnado da respuestas respetuosas a las situaciones comunicativas propuestas	objetivo d) Formular respuestas tolerantes y respetuosas a diferentes situaciones comunicativas
X.	El alumnado da respuestas alternativas positivas a las del vídeo	
XI.	El alumnado ayuda a los compañeros a resolver las situaciones	
XII.	El alumnado es capaz de expresar que sentiría él en el lugar del niño del vídeo	objetivo e) Identificar los sentimientos que provocan ciertas respuestas comunicativas
XIII.	El alumnado identifica las emociones que surgen en el vídeo	
XIV.	El alumnado reconoce sus emociones en las situaciones comunicativas propuestas	

**4. Método:** nos situamos en el contexto del proyecto de Comunidades de Aprendizaje. En esta sesión la metodología llevada a cabo será las tertulias dialógicas, una Actuación Educativa de Éxito, basada en el Aprendizaje Dialógico (Flecha, 1997). A través de ellas, se consigue una construcción colectiva de significado y conocimientos sobre el tema tratado, por medio de las interacciones dialógicas que se producen entre todos los participantes

5. **Temporización:** esta corresponde a la primera sesión destinada a la violencia verbal. La sesión se extenderá durante una hora y media del horario escolar de aula.
2. **Actividades:** por un lado, la actividad formativa consistirá en la proyección de un vídeo sobre la violencia verbal, seguida de una serie de preguntas que permitan comprobar si los indicadores de evaluación se han cubierto. A continuación una vez desarrollado un debate en el que todos los niños hayan participado, pasamos a la actividad de evaluación, en la que proponemos diferentes situaciones en la que los niños deben dar respuestas adecuadas al contexto. ANEXO 1
3. **Recursos:** en cuanto a recursos físicos, necesitaremos un proyector y un ordenador y el vídeo propuesto subtulado. <https://www.youtube.com/watch?v=LhuLOnOF6j0>
4. **Disposición:** la sesión dará lugar en el aula ordinaria de cinco años. Dispondremos las sillas en un círculo de forma que sea posible verse las caras entre todo el grupo clase.
5. **Desarrollo de la sesión:** dado que esta supone la primera sesión en la que trabajaremos la violencia verbal, los primeros 15 minutos de la sesión se destinarán a introducir y conocer las ideas previas de los niños relacionadas con el tema que vamos a tratar, antes de proyectar el vídeo y comenzar con las actividades, de forma que los niños puedan situarse en el tema. A continuación proyectaremos una vez el vídeo seleccionado y comentaremos de que trata y sus primeras impresiones, tras lo cual pondremos de nuevo el vídeo para sacar más ideas y reflexiones del mismo a través de preguntas, durante unos 30 minutos de debate. Después de comentar e interpretar el vídeo, pasaremos a hacer una serie de roll plays, presentando una serie de situaciones conflictivas en las que los niños deben responder y dramatizar en función de lo visto anteriormente y comentar dichas reacciones, a lo largo de unos 40 minutos. Para cerrar la sesión, comentaremos las ideas con las que nos hemos quedado de la sesión para intentar resumirla en una idea global.
6. **Evaluación:** la evaluación, se realizará por medio de preguntas sobre el vídeo durante la actividad previa de formación, de forma que se respondan y se pueda comprobar que se superan los indicadores de evaluación propuestos. A continuación, se observará la participación, el grado de fidelidad de sus respuestas y de consecución de los indicadores de evaluación. Durante todo el proceso ponemos especial atención al uso del lenguaje que realizan los alumnos en sus intervenciones y en el vocabulario utilizado en estas.

## 7.3.SESIÓN 2

**1. Competencias clave:** Competencia en comunicación lingüística. En esta sesión se trabajará la diversidad del lenguaje y de la comunicación en función del contexto y las principales características de los distintos estilos y registros de la lengua. Así como, expresarse de forma oral en múltiples situaciones comunicativas y escuchar con atención e interés, controlando y adaptando su respuesta a los requisitos de la situación, utilizando un amplio vocabulario. Y por último trabajaremos el saber ser, siendo conscientes de la repercusión de la lengua en otras personas, teniendo interés por la interacción con los demás y reconociendo el diálogo como herramienta primordial para la convivencia.

Competencias sociales y cívicas, se trabajará la comunicación de forma constructiva en distintos entornos mostrando tolerancia. Igualmente se trabajará la disposición para superar prejuicios y respetar las diferencias, manifestando solidaridad e interés por resolver los problemas.

**2. Objetivos didácticos:**

- a) Diferenciar diferentes registros comunicativos violentos y no violentos
- b) Reconocer diferentes sentimientos y emociones para trabajar la violencia verbal
- c) Resolver conflictos
- d) Interpretar una imagen
- e) Reconstruir una situación oralmente
- f) Utilizar el lenguaje corporal violento y no violento
- g) Identificar los sentimientos que provocan ciertas respuestas comunicativas violentas y no violentas
- h) Desarrollar la memoria

**3. Indicadores de evaluación:**

Indicadores		Objetivos que trabaja
I.	El alumnado sabe distinguir entre comunicación violenta y no violenta	Objetivo a): Diferenciar diferentes registros comunicativos violentos y no violentos
II.	El alumnado sabe diferenciar entre comunicación corporal violenta y no violenta	
III.	El alumnado es capaz de diferenciar entre ira, enfado, tristeza y frustración	Objetivo b): Reconocer diferentes sentimientos y emociones para trabajar la

IV.	El alumnado pone nombre a las emociones	violencia verbal
V.	El alumnado formula respuestas tolerantes y respetuosas a diferentes situaciones comunicativas.	Objetivo c): Resolver conflictos
VI.	El alumnado da al menos una alternativa positiva de resolución del conflicto	
VII.	El alumnado puede describir lo que se ve en la imagen	Objetivo d): Interpretar una imagen
VIII.	El alumnado da su opinión sobre lo que ve en la imagen	
IX.	El alumnado identifica las emociones de la imagen	
X.	El alumnado sabe relacionar imágenes con palabras	
XI.	El alumnado es capaz de contar la historia que se ve en las imágenes	Objetivo e): Reconstruir una situación oralmente
XII.	El alumnado puede expresar con el cuerpo un sentimiento u emoción	Objetivo f): Utilizar el lenguaje corporal violento y no violento
XIII.	El alumnado puede reconocer de la mímica un sentimiento o emoción	
XIV.	El alumnado es capaz de expresar que sentiría en esa situación	Objetivo g): Identificar los sentimientos que provocan ciertas respuestas comunicativas violentas y no violentas
XV.	El alumnado identifica las emociones que surgen en la situación	
XVI.	El alumnado reconoce sus propias emociones en las situaciones comunicativas propuestas	
XVII.	El alumnado recuerda el lugar de al menos una tarjeta	Objetivo h): Desarrollar la memoria

4. **Método:** nos situamos en el contexto del proyecto de Comunidades de Aprendizaje. En esta sesión la metodología llevada a cabo será los grupos interactivos, una Actuación Educativa de Éxito, basada en el Aprendizaje Dialógico (Flecha, 1997). Esta metodología consiste en una forma de organización del aula que permite multiplicar y diversificar al máximo las interacciones que se provocan durante las actividades propuestas, aumentando de esta forma el tiempo de trabajo efectivo. Se organiza en función a una estructura inclusora, que propicia el diálogo y con ello el aprendizaje entre iguales, todo ello fomentado por una persona voluntaria que dinamiza el proceso. De esta forma se organizan grupos de cinco alumnos que van rotando por las distintas actividades que se proponen en cada una de las cuales hay un voluntario dinamizando la actividad.
5. **Temporización:** esta sesión tendrá la duración de unas dos horas del horario de clase ordinario.
6. **Actividades:** al tratarse de grupos interactivos, se organizan tantas actividades como grupos de alumnos tengamos. De esta forma se contemplan 4 actividades de formación diferentes para la sesión. La actividad 1 consistirá en dramatizar situaciones conflictivas, la actividad 2 se concreta en un memory, la actividad 3 se trata de averiguar qué pasa, a través de la mímica y por último, en la actividad 4 se propone un juego de expresar como te sientes sí...  
Desarrollo de las actividades en el Anexo 2
7. **Recursos:** se necesitarán para la actividad 1 una lista de situaciones a dramatizar y unos muñecos de guiñol con los que dramatizaremos las situaciones, para la actividad 2, serán necesarios los bits de inteligencia de una secuencia. En cuanto a la actividad 3 requiere de unas imágenes o bits de inteligencia con su correspondiente nombre y finalmente, para la actividad 4 hace falta una lista de situaciones. Todos estos materiales se encuentran en el Anexo2. En cuanto a los recursos humanos necesarios, es imprescindible la ayuda de al menos 4 voluntarios, uno por cada actividad propuesta.
8. **Disposición:** la clase de 20 alumnos se dividirá en 4 grupos de 5 niños, de forma que se organicen las mesas en 4 grupos con al menos cinco sitios en cada uno. El espacio del que dispondremos es el aula de clase de cinco años y el rellano de enfrente de la clase, donde se encuentra un espacio con mesas y sillas.
9. **Desarrollo de la sesión:** al comenzar la sesión, explicaremos durante unos 15-20 minutos, a modo de recordatorio, cómo se organiza la sesión y de qué tratan las actividades propuestas; dada la metodología aplicada de grupos interactivos, cada grupo irá rotando por los cuatro post o estaciones donde se encuentra un voluntario. Cada actividad tendrá una duración de 15 minutos, tras los cuales, cada grupo se levanta de la mesa y se sienta en otra, cambiando de

actividad y de persona tutora, con lo que al final de la sesión los 4 grupos habrán rotado por las 4 actividades en un tiempo total de 60 minutos. Tras esto, se reunirá toda la clase para discutir la actividad que más ha gustado y el por qué, así como aspectos relacionados con la violencia verbal que se hayan aprendido o que alguien quiera compartir. Comentaremos si hemos vivido algún tipo de violencia verbal últimamente y por qué lo consideramos como tal. Este debate se extenderá unos 30 minutos aproximadamente.

- 10. Evaluación:** la evaluación se realizará por medio de la observación de la tutora del desarrollo de las actividades, así como un registro por parte de los voluntarios para que se pueda comprobar que se superan los indicadores de evaluación propuestos. En este registro se recogerá el nivel de participación de los alumnos así como los indicadores de evaluación que nos permitan comprobar la consecución de los objetivos propuestos.

### **7.4.SESIÓN 3**

- 1. Competencias clave:** en esta actividad se trabajará la competencia en comunicación lingüística, a partir de las diferentes funciones del lenguaje, apreciando la expresión oral en las múltiples situaciones comunicativas. Así mismo, se ocupará la escucha activa con atención e interés, controlando y adaptando su respuesta a los requisitos de la situación, estando dispuestos al diálogo crítico y constructivo. Del mismo modo la sesión favorece una situación que nos permitirá reconocer el diálogo como una herramienta primordial para la convivencia, atendiendo con interés a las interacciones de los demás, sin olvidar la repercusión de la lengua en otras personas.

Competencias sociales y cívicas. Durante la sesión, se trabajará la comunicación de forma constructiva en distintos entornos mostrando tolerancia. También se trabajará la disposición para superar prejuicios y respetar las diferencias, manifestando solidaridad e interés por resolver los problemas.

**2. Objetivos didácticos:**

- a) Advertir la importancia de la comunicación violenta y no violenta
- b) Comprender el cuento
- c) Desarrollar un debate sobre el cuento
- d) Identificar los sentimientos que aparecen en el cuento
- e) Respetar a los compañeros

### 3. Indicadores de evaluación:

Indicadores	Objetivos que trabaja
I. El alumnado será capaz de explicar oralmente qué es la comunicación	Objetivo a) Advertir la importancia de la comunicación violenta y no violenta
II. El alumnado comentará las funciones que tiene para él la comunicación	
III. El alumnado diferencia entre comunicación violenta y no violenta	
IV. El alumnado será capaz de responder las preguntas relacionadas con el cuento	Objetivo b) Comprender el cuento
V. El alumnado entiende el mensaje que transmite el cuento	
VI. El alumnado es capaz de participar dando su opinión en el debate	Objetivo c) Desarrollar un debate sobre el cuento
VII. El alumnado participa con al menos una aportación en el debate	
VIII. El alumnado es capaz de nombrar al menos un sentimiento o emoción que aparece en el cuento	Objetivo d) Identificar los sentimientos que aparecen en el cuento
IX. El alumnado identifica de dónde provienen esos sentimientos y emociones	
X. El alumnado respeta la opinión de sus compañeros	Objetivo e) Respetar a los compañeros
XI. El alumnado no menosprecia ninguna opinión	
XII. El alumnado cumple los turnos de palabra	

4. **Método:** nos situamos en el contexto del proyecto de Comunidades de Aprendizaje. En esta sesión la metodología llevada a cabo será las tertulias dialógicas, una Actuación Educativa de Éxito, basada en el Aprendizaje Dialógico (Flecha, 1997). A través de ellas, se consigue una



construcción colectiva de significado y conocimientos sobre el tema tratado, por medio de las interacciones dialógicas que se producen entre todos los participantes.

5. **Temporización:** la sesión ocupará una hora y media del horario regular de clase.
6. **Actividades:** la actividad de formación consistirá en la lectura del cuento “el don de palabra” por parte de la profesora y a continua como medio de evaluación se realizarán una serie de preguntas con el fin de comprobar si los objetivos de comprensión se han alcanzado. A continuación realizaremos una serie de preguntas de reflexión, con lo que crearemos el debate.
7. **Recursos:** cuento del “don de palabras”. Recuperado de <https://indartzen.com/>
8. **Disposición:** la sesión dará lugar en el aula ordinaria de cinco años. Dispondremos las sillas en un círculo de forma que sea posible verse las caras entre todo el grupo clase.
9. **Desarrollo de la sesión:** dedicaremos los 10 primeros minutos a recordar qué habíamos visto en las sesiones anteriores; que recordamos y que nos había gustado. A continuación, pasamos a leer el cuento, y hacer una serie de preguntas que nos ayuden a comprobar el grado de consecución de los objetivos de comprensión propuestos, recogidas en el Anexo 3.
10. **Evaluación:** la evaluación, se realizará por medio de preguntas sobre el cuento durante la actividad previa de formación, de forma que se respondan y se pueda comprobar que se superan los indicadores de evaluación propuestos. A continuación, se observará la participación, el grado de fidelidad de sus respuestas y de consecución de los indicadores de evaluación. Durante todo el proceso ponemos especial atención al uso del lenguaje que realizan los alumnos en sus intervenciones y en el vocabulario utilizado en estas.

## 8. CONCLUSIONES

### 8.1. Conclusiones de la sesión 1

Al comienzo de la primera sesión, comenzamos a introducir el tema de violencia. Los niños no reconocen en un primer momento el término violencia, pues no es una palabra muy común en su vocabulario, de forma que hay que contextualizarlos, poniendo ejemplos en los que pueden ver violencia, y reconocerla como tal. Este tema, los niños lo llevan directamente al campo de las peleas en el patio y de los incidentes que han sufrido con otros compañeros, dando la oportunidad de reflexionar de donde viene la violencia y por qué se ejerce. Al preguntar dónde más han visto violencia, la mayoría la relacionan con cosas que ven en la tele, en los juegos de ordenador, de las consolas y videojuegos, etc. Cuando se les pregunta si se puede hacer daño a

otra persona sin tocarla el alumnado reconoce los insultos como una forma de violencia, que hace daño.

En cuanto a la actividad del vídeo, se utilizan las preguntas de evaluación propuestas, para evaluar el nivel de comprensión y de superación de los indicadores de evaluación. Así pues, estos se alcanzan por parte de la mayoría de niños. En cuanto a comprensión del vídeo, el alumnado es capaz de realizar un resumen oral del vídeo, comentando los elementos que aparecen, y qué creen que sucede en el vídeo.

Durante el desarrollo de la actividad, el alumnado expresa su opinión sobre el vídeo observado, creando hipótesis de por qué dicen esas cosas al niño, sobre cómo tiene que sentirse el mismo, si es de verdad lo que le dicen, sobre los personajes que salen hablando en el vídeo, etc. Al mismo tiempo, son capaces de reconocer la violencia que se ejerce sobre el niño, en forma de acusaciones y juicios orales, que constituyen una violencia de tipo verbal. De esta forma, el alumnado admite la violencia verbal que se da en el vídeo y observa la diferencia con la violencia que acostumbran ver, que es física, pudiendo reconocer diferentes momentos concretos en los que se da dicha violencia y a que aspecto del niño atacan con cada una de ellas.

Al reconocer estas formas de comunicación verbal violentas, se evidencia la existencia de formas de comunicación no violentas que no dañan la estima del receptor del mensaje y se dan cuenta de que dependiendo del tipo de lenguaje que utilicemos y la intención que pongamos en la comunicación, esta puede ser violenta o no violenta. Viendo los ejemplos de violencia verbal del vídeo, hemos dramatizado y dado ejemplos de formas de comunicación violenta que se conozcan, haciéndoles ver la cantidad de interacciones en las que utilizamos la violencia sin darnos cuenta. Al mismo tiempo, cuando hemos dramatizado las situaciones violentas, se han percatado de la existencia de violencia también en los gestos, y en las expresiones que utilizamos corporalmente, desarrollando conciencia sobre la violencia corporal y la relación que existe entre ella y la violencia verbal.

Para abordar la empatía y trabajar la resolución de conflictos, a través de la formulación de respuestas tolerantes y respetuosas, el alumnado intenta dar soluciones alternativas a la comunicación violenta que se da en el vídeo. Se ven diferentes formas de expresar descontento utilizando una comunicación no violenta, que permiten dar respuestas alternativas positivas a las del vídeo. La dramatización de las situaciones conflictivas que se proponen, pone a los niños en la situación de utilizar una postura comunicativa violenta para después utilizar otra forma positiva alternativa a esta. Dicha situación aporta herramientas al alumnado para rectificar una

reacción violenta y para reconocerla en el momento, aumentando las posibilidades de resolución pacífica de conflictos.

Además, el alumnado es capaz de ponerse en el lugar del niño del vídeo y comentar cuáles serían sus emociones si fueran él, aunque no todos los niños tienen la misma capacidad empática, la mayoría de los alumnos han sabido responder a la pregunta. Este juego sobre empatía, ha permitido al alumnado a reconocer e identificar las emociones que se ven en el vídeo, tanto de las personas que agreden al niño, como las emociones que nacen de estas agresiones verbales. Al mismo tiempo, en la actividad de dramatización también se exigió identificar las emociones de ambas partes del conflicto, lo cual se llevó a cabo con éxito, y los niños reconocieron las emociones propias que les surgían ante la situación propuesta cuando estas se resolvían de forma violenta y cuando se hacían de forma pacífica, apreciando las diferencias que surgen en la resolución del conflicto cuando se utiliza una comunicación violenta y cuando al contrario se utiliza una comunicación no violenta.

## **8.2. Conclusiones de la sesión 2**

Dado que el colegio se considera comunidad de aprendizaje, no era la primera vez que el grupo clase realizaba grupos interactivos por lo que la organización en cuanto al grupo y la dinámica de rotación han sido favorables, sin incidentes o aspectos a mejorar.

Por otro lado, en los tiempos de las actividades ha habido disparidad de resultados. En general, los tiempos se han ajustado a las actividades, dando la posibilidad de participación a todos los niños y de finalizar la actividad. Dado que algunas actividades no tenían un final concreto, debido a que se ofrecían multitud de situaciones, según el grupo y su dinámica se realizaban más situaciones o menos, pero en todas las actividades se ha logrado la participación de todos.

La **actividad 1** de dramatizar puede ser más corta de lo que se espera, de forma que, hubiera sido importante establecer o describir más detalladamente ciertos mínimos de diálogo entre los actores en la dramatización. Por otro lado, para crear debates ricos en la resolución de la situación, el papel dinamizador del voluntario es fundamental, pues debe tratar que los niños busquen la resolución del conflicto por medio del diálogo entre los actores, mediante una comunicación efectiva. Posiblemente, encontremos niños que dedican una extensa reflexión a la resolución de las situaciones planteadas, y otros niños menos participativos que buscan una respuesta o resolución más obvia sin explicación. Dependiendo del grupo, las respuestas de resolución serán más creativas y diversas, es decir, en algunos grupos cuyos participantes sean

más imaginativos, obtendrán diferentes formas de resolución del mismo conflicto, mientras que en otros grupos menos participativos o motivados, las respuestas de resolución serán las mismas por parte de todos los miembros del grupo.

En cuanto a la consecución de los indicadores de evaluación, se puede decir que, en todos los grupos, el alumnado ha sabido distinguir entre comunicación violenta, la cual se daba durante la dramatización de la situación conflictiva, y la comunicación no violenta en el momento de resolución del conflicto, para lo cual el niño ha sabido formular respuestas tolerantes y respetuosas ante las diferentes situaciones comunicativas propuestas. Así a excepción de ciertos niños, cuya actitud participativa es baja, todos los niños han superado los objetivos planteados para esta actividad.

En cuanto a la **actividad 2** del juego memory. Al tener que identificar y poner un nombre a la emoción de las tarjetas, el juego posiblemente se alargará más y por tanto será más dinámico y participativo, pues entre todos se discute la emoción que se piensa que corresponde. Algunas de las imágenes pueden inspirar otras emociones a las establecidas, cómo la de sorpresa que se puede interpretar como miedo, o la de aburrimiento como triste. El hecho de trabajar emociones parecidas, permite matizar de forma más concreta las mismas, pudiendo apreciar las diferencias entre emociones que pueden expresarse de forma parecida, pero que son diferentes. Han tenido que buscar una palabra para enunciar las expresiones que aparecían, lo cual supone un trabajo de reconocimiento y asociación que ha aumentado su vocabulario, ya que se puede relacionar directamente la imagen que aparecía con la palabra.

En esta actividad, todos los niños han participado igual, aunque no todos los niños consigan parejas de emociones, ya que algunos tenían mayor memoria que otros, todos se intuye que recordarán en algún momento la posición de alguna carta. Así, todos los niños han superado los objetivos planteados por medio de los indicadores de evaluación, al reconocer todas las emociones de las cartas y nombrarlas verbalmente, utilizando un vocabulario apropiado a ellas.

La **actividad 3** ¿qué me pasa? Puede ocurrir que algunos de los estados de ánimo a imitar son dramatizados de forma parecida, pero buscando sinónimos y recordando toda la variedad de estados de ánimo y emociones que conocen al final se adivinan todas las emociones. También es válido dar pistas de forma que algunas de las emociones se pueden describir a partir de una situación que nos lleve a ese estado de ánimo.

Quizás no todos los grupos logran dramatizar todas las propuestas, ya que hay muchas cartas y algunas de ellas no son fáciles de acertar, pero se espera que en todos los grupos de tiempo de

expresar mediante gestos al menos un estado de ánimo cada niño y citar una situación en la que se hayan sentido así. Puede que algunos niños se queden en blanco a la hora de dramatizar ciertos estados de ánimo, como el orgullo, por lo que es necesaria la ayuda del voluntario para motivarlo a seguir y para darle algún consejo de actuación. Con esta actividad se pueden observar claramente los niños más tímidos y los más extrovertidos, y para aquellos más reservados, es una ocasión perfecta para tomar más confianza y seguridad, al tener que expresarse con su cuerpo ante un grupo pequeño de compañeros con los que tiene más confianza.

A través del conflicto de dramatizar dichas emociones o estados de ánimo, los niños han reconocido nuevas emociones y las han sumado a su vocabulario, pues aunque la mayoría conocen las palabras de estas, al representarlas gestualmente empatizan con ella y se ponen en el lugar de sentirla para de esta forma poder expresarla. Al mismo tiempo el observar y adivinar la dramatización que los compañeros realizan, les permite asentar más estrechamente y de forma más sólida y tangible como se expresan físicamente estos estados de ánimo provocados por ciertas sensaciones y emociones, al reconocerlas mediante el lenguaje corporal. Para el niño, ver en otros reflejado un estado de ánimo supone una herramienta social que le permite reconocer un mayor número de sensaciones en un futuro, pues en ocasiones se acota el vocabulario emocional demasiado, y de esta forma pueden crear un registro más amplio de emociones y de cómo estas se externalizan. Esta actividad de mímica brinda al mismo tiempo herramientas de expresión corporal, pues prescindimos de las palabras para expresar como nos sentimos, aumentando las posibilidades de expresión de forma lúdica.

Por otro lado, el hecho de ponerse en situación y recordar que situación los hace sentir dicho estado de ánimo que se propone es también un ejercicio para crear herramientas de relación entre situaciones y sensaciones, es decir, le permite reconocer sensaciones que ha experimentado con emociones o estados de ánimo que son ya familiares para él. Esta actividad propicia al niño la regresión a sus sensaciones y a conectar la procedencia emocional de las mismas con situaciones concretas. Además gracias a que es una actividad grupal, todos los niños se nutren de las dramatizaciones de los compañeros y de los ejemplos que estos dan, ayudando a enriquecer su experiencia y reconocer en más situaciones la variedad de sentimientos que pueden producirse.

En la **actividad 4** ¿cómo te sientes sí...? Puede que los niños respondan de forma muy diferente ante las mismas situaciones, lo cual es enriquecedor, pues se vive de esta forma la variedad y libertad de reacción ante una misma situación. Es también una ocasión para conocer mejor a sus compañeros, pues a partir de sus respuestas se destapa un poco más de la

personalidad, a pesar de ser a pequeña escala, pueden conocer por ejemplo si a un compañero le dan miedo los bichos o no.

Puede que algunos niños no sepan reconocer sus emociones en ciertas situaciones, o no tengan una reacción porque alegan darles igual. Esta actitud tener dos raíces diferentes; niños a los que dicha situación, como llegar tarde no les genera ninguna clase de emoción, porque por su personalidad son más impermeables y otros niños que a pesar de decir que no les supone nada, simplemente están negando sus sentimientos, pues en el fondo si les genera algún tipo de emoción, pero no saben gestionarla ni expresarla, por lo que su reacción ante ella es la negación. Con esto me doy cuenta de lo útil que son este tipo de dinámicas y de la necesidad que tienen los niños de hablar y expresar más a menudo sus sentimientos, por lo que como docentes, debemos procurar dar un espacio a su expresión por medio de actividades, pero también en cada ocasión cotidiana que se precie para ello. El problema que observo, es que en general estos niños y niñas no suelen expresar lo que les sucede, y relacionan lo que les sucede a una causa externa a ellos, por lo que les cuesta reconocer lo que sienten y exteriorizarlo verbalmente. Muchas veces como adultos propiciamos esta situación, en pequeñas acciones como cuando decimos “pared mala” cuando el niño se choca con la pared y se hace daño.

Se prevé que se cumplen los indicadores de evaluación propuestos, pues todos los niños son capaces de diferenciar entre distintos sentimientos y emociones producto de la violencia verbal y no verbal y son capaces de nombrarlas oralmente, utilizando variedad de vocabulario para ello, que al principio puede ser más escaso, pero conforme vayan rotando por las diferentes actividades de los grupos interactivos, van acumulando mayor vocabulario y variedad de situaciones en las que reconocer sus emociones. Saben describir y relacionar la situación de la imagen con palabras perfectamente, de forma que se puede trabajar la expresión oral y el vocabulario.

En general, las actividades se prevé que se han desarrollado de forma positiva, alcanzando los indicadores de evaluación, con los que se logran los objetivos didácticos propuestos que en general buscan una mayor conciencia de las emociones y sentimientos que nos crean ciertas situaciones y cómo podemos expresarlas mediante el lenguaje verbal y el lenguaje corporal. A pesar de ser un objetivo algo abstracto, permite plantar una semilla en los niños, ya que al menos tienen la oportunidad de reflexionar las respuestas emocionales ante diferentes situaciones durante estos 60 minutos, un aspecto al que pocas veces se le presta atención, a pesar de estar presentes en cada momento de nuestras vidas.

Dependiendo de los niños, las actividades serán más dinámicas o más estáticas, más motivadoras o menos, pues cada grupo de niños se encuentra en ese momento en estado emocional diferente y cada niño tiene intereses y habilidades distintas.

Al dedicar todas las actividades de los grupos interactivos al tema de las emociones, se brinda la posibilidad de ver en las otras actividades muchos estados de ánimo y emociones, lo que facilita que la resolución sea más rápida, pues cuentan con la experiencia de las actividades anteriores y por tanto tienen muy fresco todos los aspectos relacionados con las emociones; el vocabulario para nombrarlas, gesticularlas con la cara o todo el cuerpo, reconocer situaciones que te llevan a ellas, etc. Lo ideal sería que continuasen con esta dinámica de expresión oral y corporal de sus emociones, de forma que además de familiarizarse más con ellas, sean capaces de manejarlas y conocerlas desde el momento en que aparecen, con esa consciencia de que existen, están dentro de nosotros y como son nuestras, las reconocemos cuando quieren salir.

### **8.3. Conclusiones de la sesión 3**

En cuanto a la actividad de lectura del cuento infantil “el don de palabra”, se prevé que los niños creen especial empatía con lo que le sucedía a la protagonista, ya que la historia que se cuenta, se acerca mucho a su realidad personal, lo que les hace más fácil empatizar con la protagonista cuando le sucede el nudo de la historia y le quitan la capacidad de comunicación.

A través de la literatura, podemos transmitir infinidad de mensajes que los niños captan de forma más efectiva que a través de otro medio oral, ya que lo ven reflejado en una situación ficticia con la cual pueden empatizar y observar desde fuera lo que sucede sin que tengan que vivirlo por ellos mismos en sus carnes. Así pues, a través de este cuento de literatura infantil, los niños han tenido la oportunidad de ponerse en la situación de Julia, para comprender lo impotente que se podrían sentir y lo difícil que sería comunicarse sin capacidades de expresión, ni orales ni corporales.

Al mismo tiempo, la metodología dialógica que se utiliza en esta sesión, permite crear un consenso entre los participantes sobre conceptos algo abstractos que son las emociones y los sentimientos, pero que al discutir y escuchar las aportaciones de todos, permitirá crear más conocimiento sobre los mismos.

A través de las preguntas propuestas, se ha medido el grado de consecución de los indicadores de evaluación, con respecto a la comprensión del cuento y con respecto a los diferentes aspectos

de la comunicación que han podido observar en el cuento. De esta forma, el cuento les permite diferenciar entre comunicación verbal y no verbal, ya que cuando nos ponemos en el lugar de Julia, los niños proponen que puede intentar explicar lo que le pasa por medio de gestos, pero leemos en el cuento que se especifica que Julia se queda sin capacidad de gesticular o comunicarse con gestos también, entendiéndose la comunicación oral y corporal como un todo global y como el medio que tenemos las personas para expresar nuestros sentimientos y emociones. A partir de esta reflexión, de la carencia de capacidad expresiva, los descubren las funciones que tiene la comunicación, a partir de aquello que Julia ya no podía hacer al perder esta capacidad, se han dan cuenta de algunos aspectos que brinda la comunicación oral y gestual. A través de la pregunta de si podrían o no expresar todas sus emociones sólo a través de la voz o sólo a través de los gestos, podemos proponer un debate sobre la capacidad que tienen los mudos para expresarse.

En general, las preguntas que se han proponen, llevan a los niños a formar un concepto más amplio y rico del concepto comunicación. Puede que en un principio, lo niños relacionen la comunicación con el lenguaje oral, tan sólo con hablar, pero tras los conflictos ante los que se enfrentan en el cuento y en el posterior debate, se pueden reconocer otros aspectos que aunque conocen y utilizan, no son conscientes de ellos, como son los gestos.

Por otro lado, el tiempo de debate puede ser muy extenso para algunos niños con menos capacidad de concentración, y los puede llevar a aburrirse y distraerse con otros compañeros, por lo que debemos estar atentos de los niveles de intervención y participación que van desarrollándose durante la sesión. Podremos encontrar niños menos participativos, a los que se les tiene que preguntar directamente su opinión para lograr escucharles y en el otro extremo, son niños a los que hay que moderar su participación, pues se extienden con historia muy largas y en ocasiones descontextualizadas del tema.

#### **8.4.Conclusiones generales**

Los objetivos propuestos para las sesiones, se prevé que sean superados de forma global, junto con los indicadores de evaluación que han permitido concretarlos más, facilitando la evaluación de las actividades propuestas. Dichos indicadores, han resumido los objetivos que se planteaban y al ser más específicos, han permitido registrar de forma individual aquellos aspectos alcanzados y aquellos que aún quedan por trabajar para mejorar.



Como hemos visto, el lenguaje es la herramienta que nos permite conectar con las otras personas y con nosotros mismos; es decir, nos permite la comunicación con otras personas, así como el diálogo interno o reflexión con nosotros mismos y es prácticamente el eje sobre el que construimos las relaciones. Por tanto, de su uso, se crean situaciones en las que las interacciones son de respeto y comprensión y otras que se tornan violentas o dañinas, hecho que el alumnado tiene la oportunidad de comprobar a través de las actividades propuestas y las situaciones que se dramatizan.

Las actividades, transportan a los niños ante situaciones en las que tienen que entrar en conflicto con qué harían ellos o cómo reaccionarían y como les haría sentir dicha situación. Este escenario, sirve a los niños de ambiente para reflexionar sobre aspectos internos, permitiéndoles conocerse un poco mejor y de esta forma, ser más capaces de reconocerse en ciertas situaciones con las que ya han empatizado antes. Todo ello crea un entorno que propicia la creación de herramientas de resolución pacífica de conflictos en situaciones violentas.

Las palabras se convierten en respuestas conscientes de lo que sentimos, percibimos y deseamos, de forma que se convierte en un aspecto imprescindible el trabajo emocional que nos lleva a identificar y gestionar todo lo que creamos en nuestro interior. Son de esta forma, las palabras una herramienta para exteriorizar nuestras percepciones, pero para hacer esto de forma respetuosa y positiva, debemos conocer su uso y posibilidades. Debemos ser conscientes de la realidad del poder de nuestras palabras y en general de nuestra forma de expresión que abarca también formas no verbales.

El tema de la violencia verbal, es una cuestión muy compleja y extensa, que abarca diversos campos en la comunicación. En ella entran en juego multitud de aspectos como puede ser el contexto, la entonación, el receptor, etc. Es un ámbito propenso a subjetivaciones, tanto personales como culturales. Aunque en esta intervención, se tratan los aspectos más superficiales de la violencia verbal, centrándonos sobre todo en la violencia que se ejerce en situaciones conflictivas, cuando no se sabe gestionar y la solución es la violencia, en lugar de reconocer los sentimientos que surgen de ella para poder canalizarlos y comprender la situación para darle una respuesta positiva.

La violencia verbal, también abarca ámbitos muy intrínsecos en nuestra forma de comunicación y relación, como podría ser la violencia sexista en nuestras acciones y palabras diarias, o la negación de responsabilidad que nos lleva a lanzar juicios y culpabilizar a factores externos nuestros propios comportamientos. Estos aspectos son más complejos de tratar en el aula de

infantil, por lo que se convierte en un aspecto más relevante el desarrollar una completa consciencia sobre nuestras emociones, y cómo lidiamos con ellas en nuestro día a día, para así poder empezar a hondar en el complejo mundo de la comunicación no violenta.

Por otro lado, el proyecto de comunidades de aprendizaje supone una forma de trabajar que abre un abanico de participación de la comunidad, que enriquece todas las prácticas llevadas a cabo, pues no se cuenta ya con una sola perspectiva, sino con todas las de los participantes y por tanto no sólo un estilo comunicativo, sino gran variedad de ellos. Al mismo tiempo, las comunidades de aprendizaje se basan en el aprendizaje dialógico, por lo que suponen una preciada herramienta con la que tratar la comunicación violenta. El foco en esta metodología de trabajo está en la comunicación efectiva entre los miembros que participan para su desarrollo, de forma que aquí es importante observar y tomar consciencia del uso del lenguaje que hacemos, pues como hemos visto, recurrimos de forma inconsciente a formas violentas de comunicación apenas perceptibles, pero que incitan al un uso violento del lenguaje.

Por último, es importante la implicación de las familias en el proyecto de comunidades de aprendizaje, para que este tenga una continuidad y no quede sólo en el ámbito escolar como un caso aislado, sino que se configure como un proyecto de cambio social. Al mismo tiempo, el trabajo de la comunicación no violenta, es un aspecto importante a trabajar con las familias y con el profesorado, para que lleven a la práctica diaria una comunicación alejada de la violencia, de forma consciente, siendo así ejemplo para los niños y creando un contexto positivo y propenso a este tipo de comunicación. Así mismo, la formación de las familias es muy importante en el proyecto de comunidades de aprendizaje, ya que, si estas mejoran su nivel formativo, también lo hará el de los niños tal.

## **9. IMPLICACIONES**

Dada la fertilidad de nuestras palabras en las relaciones y en la construcción de nuestras experiencias, es de gran utilidad adquirir consciencia sobre ciertas formas de comunicación y lenguaje, que llenan de violencia nuestras interacciones comunicativas, de forma casi imperceptible, pero que llevan a reacciones y posiciones en la interlocución que propician un tipo de comunicación más agresiva o violenta. Tales situaciones se propician con la propuesta de las actividades, de forma que se incita al alumnado a ponerse en situaciones en las que directamente la respuesta que se generaría sería negativa y por tanto la respuesta se convierte en violenta,

dejando ver las consecuencias que estas respuestas violentas pueden tener en nuestras emociones y cómo podemos resolverlas de forma efectiva y positiva.

Las emociones suponen en el ámbito de la violencia verbal una importante herramienta a trabajar, pues, el control y autogestión de ellas, permite ser más conscientes de las respuestas que generamos en ciertas situaciones, evitándonos así respuestas violentas por no aceptar y saber lidiar con nuestras emociones. Son de esta forma, el primer paso hacia una comunicación no violenta.

Las comunidades de aprendizaje, se convierten pues en un contexto muy favorable para trabajar las funciones de la comunicación y poner en práctica las herramientas que se aprenden para practicar la comunicación no violenta.

Las principales implicaciones de este proyecto podríamos decir que son, el aumento de la satisfacción de los participantes, pues va dirigido a toda la comunidad y por ello todos en ella se sienten incluidos y capaces de lo que se propone, ya que entre todos se camina y trabaja por conseguir la misma meta. Además, se ponen en marcha estrategias didácticas de aprendizaje colaborativo, pues se comparten metas que sólo se alcanzan a través de la participación igualitaria y el aprendizaje de todos. Se implican a familiares, voluntarios y otros agentes de la comunidad que viven los beneficios de este proyecto, a través del cual, mediante el aprendizaje dialógico y cooperativo, se construye una sociedad más igualitaria, intercultural y solidaria.

## **10. LIMITACIONES**

La principal limitación encontrada para el desarrollo de esta intervención, ha sido el tiempo que no ha permitido llevarla a cabo. El analizar una intervención que no se ha llevado a cabo ha sido algo complicado, pues sólo he podido hacer suposiciones de los resultados que obtendría, lo cual puede que me aleje de la realidad. Así, en las suposiciones que he hecho, he intentado contemplar la diversidad que me encontraría en el aula a la hora de llevarla a cabo, para no posicionarme en una visión utópica de la intervención. Aunque también es interesante, pues cuando la lleve a cabo en cualquier momento de mi carrera docente, tendré en cuenta algunas de las reflexiones y posibilidades que creo puedo encontrar antes de su desarrollo y que he analizado de forma más profunda.

En cuanto a las limitaciones encontradas para el desarrollo de esta propuesta de intervención, la formación de los voluntarios en comunicación no violenta es importante. A pesar de que los

voluntarios dinamizan el proceso, con ciertas herramientas de comunicación no violenta, dicha dinamización sería aún más efectiva.

Otra de las limitaciones podría ser la subjetividad de las respuestas emocionales de los niños, que pueden venir condicionadas por causas extraordinarias de su entorno familiar, social y cultural, que pueden en un principio ser un freno para su participación, cohibiéndolos, pero que supone un aporte muy enriquecedor para las actividades, al permitirnos trabajar también el respeto por las diferencias y ampliar nuestra visión.

## **11. AGRADECIMIENTOS**

He de agradecer a mi familia por subvencionar mis estudios y apoyarme y por haberme brindado todo lo que hace que hoy tenga este compromiso con la educación.

Agradecer la labor de mi tutor con la tutorización de este trabajo.

Gracias también a todos aquellos que leen este trabajo de intervención y por sus futuras propuestas de mejora, eso me hace seguir mejorando y espero haya creado cierta conciencia en el uso violento de la comunicación.

## 12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Asamblea General de Naciones Unidas (1959). Declaración de los Derechos del Niño
- Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Boletín Oficial de Estado núm. 313, de 31 de diciembre de 1990, páginas 38897 a 3890
- Aubert. A, García. C, Racionero. S (2008). El aprendizaje dialógico en la sociedad de la información, *Cutura y educación*, nº21, pp 129-139.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (1999). On the cunning of imperialist reason. *Theory, Culture & Society*, 16(1), 41-58.
- Castells, M. 1997-98. La era de la información. Economía, *Sociedad y cultura*. Vol. 1: La sociedad red. Vol. 2: El poder de la identidad. Vol. 3: El fin del milenio. Madrid: Alianza
- Oficina de Publicaciones de la Unión Europea (2002). Comisión Europea : CORDIS : Programas : Consejo europeo de Barcelona, 15 y 16 de marzo de 2002, conclusiones de la Presidencia. Recuperado de [http://cordis.europa.eu/programme/rcn/805\\_es.html](http://cordis.europa.eu/programme/rcn/805_es.html)
- Centro Reina Sofía, (2005). Informe violencia entre compañeros en la escuela (documento nº9). Recuperado de [http://www.fapaes.net/pdf/informe\\_escuela.pdf](http://www.fapaes.net/pdf/informe_escuela.pdf)
- Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Defensor del pueblo. (2007) Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación obligatoria 1999-2006. Nuevo estudio y actualización del informe 2000. Recuperado de <https://www.defensordelpueblo.es/wp-content/uploads/2015/05/2007-01-Violencia-escolar-el-maltrato-entre-iguales-en-la-Educaci%C3%B3n-Secundaria-Obligatoria-1999-2006.pdf>
- Departamento de educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (2008). Líneas Prioritarias de Innovación Educativa 2007-2010. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Dr. James P. Comer (1968). Programa de Desarrollo Escolar SDP. Recuperado el 20 abril 2017, de <http://medicine.yale.edu/childstudy/comer/index.aspx>
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., & Valls, R. (2002). *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.

- Flecha, A., Melgar, P., Oliver, E., & Pulido, C. (2010). Socialización preventiva en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (67), 89-100.
- Flecha, R. 1997. *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R. et al. (2006). *Transformando la escuela: comunidades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Flecha, R., Garcís, C. (2007). Prevención de conflictos en las Comunidades de Aprendizaje. *Ideal la mancha*, pp 72-74
- Flecha, R., Padrós, M., Puigdel·lí, (2008). Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. *Organización y gestión educativa*, nº5 septiembre-octubre 2003, pp 4-8.
- Flecha, R. (2009). Cambio, inclusión y calidad en las Comunidades de Aprendizaje. *Cultura y educación*; 21:2, pp 157-169.
- Formariz, L. (9 marzo 2016) Díselo de otra manera con nuestro cuento: El Don de la Palabra. Recuperado de <https://indartzen.com/>
- Franco, S. (1999). La violencia en la actual sociedad. *Conferencia*, 97:5, pp 330-336
- Freire, Paulo, *Pedagogía del Oprimido*, Siglo XXI, Madrid, 14º ed., 1997
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J.A. (2010). *La violencia entre iguales*, Madrid: Pirámide
- Gardner, H. (1983): *Frames of Mind*. New York: Basic Books
- Habermas, J (1989): *El discurso filosófico de la modernidad*. Madrid: Taurus.
- Henry Levin, (1986) Proyecto escuelas aceleradas (Accelerated Schools). Recuperado 20 abril 2017 de <http://www.acceleratedschools.net/>
- INCLUD-ED (2006-2011). Strategies for inclusion and social cohesion from education in Europe. INTEGRATED PROJECT Priority 7 of Sixth Framework Programme.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial de Estado núm. 106, de 4 de mayo de 2006, páginas 17158 a 17207. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. BOE núm. 313, de 29/12/2004. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2004-21760>

Moreau de Linares, L. (1993). *El Jardín Maternal. Entre la intuición y el saber*. Buenos Aires, Paidós.

Dr. Robert Slavin (1970). Programa Éxito para Todos. Recuperado 20 de abril 2017 de <http://www.successforall.org/>

Pablo Valdivieso Tocornal (2009). *Violencia escolar y relaciones intergrupales* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Departamento de Psicología social y metodología, Granada.

Puigvert. L (2006). Relaciones dialógicas en las estructuras familiares del siglo XXI, *ARXIUS*, nº 15, diciembre 2006, pp 123-141. Universidad de Barcelona.

Rosenberg, M. (1972) *Mutual Education: Toward Autonomy and Independence*, Special Child Publications, Seattle

Rosenberg, M. (2000) *Comunicación no violenta*, Barcelona: Urano, S.A

Sánchez Aroca, Montse (1999). Voices inside schools; la Vereda-Sant Martí. A school where people dare to dream. *Harvard Education Review*, volumen 69 nº 3

Skinner. B (1970). *Ciencia y conducta humana: una psicología científica*. Barcelona, España. Fontanella S.A

Tartar. E (2008). *Prevenir y tratar la violencia en la escuela*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero, S.A.U

Vygotsky. L (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica

Weiner. B (1974). Achievement motivation and Attribution theory. *New Jersey, Morristown*. General learning process.

## **ANEXO 1: ACTIVIDAD DE LA SESIÓN 1**

### **ACTIVIDAD 1**

Para comenzar la sesión, comenzamos hablando con los niños del término violencia, de forma que le preguntaremos que entienden por violencia, para acabar preguntando si toda la violencia se ejerce sólo pegando o si existen otras formas. En el caso de no reconocer otro tipo de violencia que no sea físico, propondremos un insulto como por ejemplo; “Ana llevas una camiseta feísima” y preguntaremos si ese comentario le ha dolido. Vemos con este ejemplo que la violencia también puede ser verbal, por lo que una vez introducido el tema, podemos proyectar el vídeo seleccionado y pasamos a realizar las siguientes preguntas:

- ¿Quién quiere decirme de qué trata el vídeo?
- ¿Quién quiere hacerme un pequeño resumen de lo que se ve en el vídeo?
- ¿Qué tipo de cosas le dicen al niño del vídeo?
- ¿Qué está ocurriendo con la foto del niño?
- ¿De quién son las voces que aparecen en el vídeo?
- ¿Cómo crees que se siente el niño cuando ve su foto?
- ¿Por qué creéis que le dicen esas cosas al niño?
- Aunque se haya portado mal, ¿pensáis que esa forma ayuda a solucionar el problema?
- ¿Creéis que eso es violencia? ¿Por qué?
- ¿Qué tipo de violencia veis en el vídeo? ¿Por qué?
- ¿Qué momentos de violencia veis en el vídeo?
- ¿Sabrías representar una situación de violencia no verbal?
- ¿Sabría representar una situación de comunicación no violenta?
- ¿Cómo se podría decir lo mismo a Andrés sin utilizar violencia verbal?
- ¿Cómo se sienten las personas del vídeo respecto a Andrés?

Tras el debate que se crea a partir de esta serie de preguntas y aprovechando las respuestas y reflexiones que puedan surgir de dicho coloquio sobre el vídeo, pasamos a proponer una actividad de teatro. Vamos a explicar a los niños que queremos hacer un roll play, es decir, pequeños teatrillos en los que se les explica una situación, y cada niño tiene un papel en dicha situación. Para comprobar la adquisición y superación de los indicadores de evaluación que se han propuesto, cada situación será dramatizada según una respuesta comunicativa violenta, y otra no violenta por diferentes niños, de forma que se pueda observar claramente las diferencias. Así, algunas de las situaciones propuestas serán:



Situación 1: estas desayunando y cuando estiras el brazo para coger los cereales de la mesa, se te cae el vaso de leche al suelo y se rompe. ¿Cómo reacciona tu madre? Ahora dramatiza su reacción de forma violenta (un niño/a). Ahora dramatiza su reacción de forma no violenta (otro niño/a).

Le preguntamos al alumno que ha actuado de niño cómo se ha sentido tras ambas reacciones de la supuesta madre. ¿Cómo le explicarías lo que ha sucedido con el vaso de leche de forma no violenta? ¿Cómo le explicarías que la reacción violenta te hace sentir mal? Aquí es importante explicar a los niños que para expresarnos de forma no violenta, debemos hablar de nuestros sentimientos pero sin echar las culpas al otro de ellas, simplemente decir cómo nos hace sentir lo que nos dice la otra persona y porqué.

Situación 2: tienes un mal día en clase porque no has podido dormir mucho y te has distraído más de la cuenta, por lo que la profesora le ha mandado una mala nota a tu familia. ¿Cómo reaccionan cuando les enseñas la nota en casa? Ahora dramatiza su reacción de forma violenta (un niño/a). Ahora dramatiza su reacción de forma no violenta (otro niño/a). Le preguntamos al alumno que ha actuado de niño cómo se ha sentido tras ambas reacciones, la violenta y la no violenta.

Situación 3: estás haciendo una ficha de colorear con mucha ilusión pero te has salido un poco y a un compañero tuyo no le gusta. Dramatiza como te dice el compañero que no le gusta tu ficha utilizando la violencia verbal. Ahora dramatiza cómo se lo dice otro compañero de forma no violenta.

Situación 4: estás en el patio jugando con una pelota con el resto de tus amigos y llega un niño y os quita el balón si deciros nada. Dramatiza tu reacción ante el robo utilizando violencia verbal en ella. Otro niño debe dramatizar ahora la reacción ante el robo de forma no violenta. Ahora veamos entre toda la clase, cómo podríamos resolver el conflicto de forma pacífica, intentando explicar las emociones que han surgido en ambas partes del conflicto, utilizando un lenguaje no violento.

Para terminar la sesión, abrimos el debate de qué es lo que han aprendido hoy durante la actividad, en qué podríamos resumirla. Tras escuchar las opiniones de los niños y niñas, podemos proponer como idea global de la actividad la idea de que las palabras también hacen daño.

## **ANEXO 2: ACTIVIDADES DE LA SESIÓN 2**

### **ACTIVIDAD 1: DRAMATIZACIÓN**

Esta actividad consiste en que los niños deben dramatizar una situación conflictiva con la ayuda de unas marionetas e intentar resolverla de forma pacífica entre todos y dramatizar dicha resolución, utilizando una comunicación no violenta. Ambas partes del conflicto, deben expresar como se sienten durante la dramatización y cuando conocen las emociones del otro. Las situaciones que vamos a proponer son las siguientes:

1. Dos hermanos están peleándose por un juguete con el que quieren jugar ambos.
2. Un compañero está envidioso del desayuno de otro.
3. No te dejan jugar al fútbol porque eres una chica.
4. Un compañero no deja participar a otro en un juego.
5. Tu hermano te rompe el dibujo que estabas haciendo para mamá.
6. Un compañero siempre te dice que no sabes dibujar bien.
7. Te peleas con un compañero y te dice que no quiere ser más tu amigo.

Estas situaciones están numeradas, para que los niños escojan un número del 1 al 4 como medio de selección de la situación. Son ellos los que se ponen de acuerdo para hacer las parejas de dramatización, siendo el voluntario el encargado de asegurar que todos los niños participen y resuelvan con éxito la actividad. En la dramatización, el voluntario preguntará a cada una de las partes como se sienten y como les sienta conocer las emociones del otro. Una vez dramatizada, el voluntario preguntará a los niños cómo resolverían ellos el conflicto de forma positiva y dónde encuentran violencia en la situación, fomentando la participación de todos en la respuesta y a continuación se dramatizará mediante un diálogo la resolución pacífica propuesta. No todos los grupos tendrán que dramatizar todas las situaciones, sólo aquellas que den tiempo, pero si se dinamizará la actividad de forma que todos los niños participen, aunque no sea actuando.

Los indicadores de evaluación de esta actividad serán los siguientes:

- I. El niño sabe distinguir entre comunicación violenta y no violenta
- V. El niño formula respuestas tolerantes y respetuosas a diferentes situaciones comunicativas.
- VI. El niño da al menos una alternativa de resolución del conflicto

Procuraremos que cada dramatización no dure más de 5 minutos para que al menos puedan hacer 2 dramatizaciones con su consiguiente debate sobre la resolución del conflicto planteado. Para evitar levantar la voz mucho, llevaremos a cabo esta actividad en el rellano existente en frente del aula con unas mesas.

## ACTIVIDAD 2: MEMORY

Explicamos a los niños que esta actividad consiste en que se deben emparejar las imágenes que expresan las mismas emociones o sensaciones y reconocer cuáles son las que se levantan. De esta forma, el turno comienza con un alumno y cada tarjeta que levante, deberá darle una palabra que describa la emoción que se refleja con la imagen. Cuando levante dos que muestren la misma emoción, se llevarán la pareja, con el fin de conseguir el mayor número posible de parejas.

El turno lo establecemos al azar y siempre en el sentido de la agujas del reloj, hacia la derecha.



MIEDO



ABURRIMIENTO



FELICIDAD



SORRESA



ENFADO



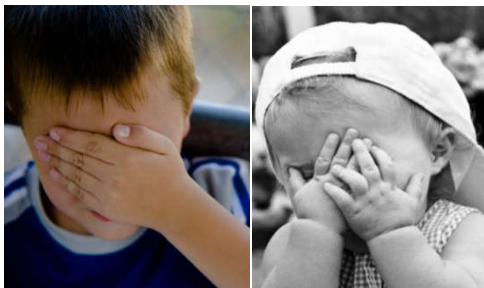
ASCO



CANSANCIO



ENFERMO



TIMIDEZ



DUDA



PENSATIVO



TRISTE

Los indicadores de evaluación que deben cumplirse son los siguientes:

- III. El niño es capaz de diferenciar entre distintos sentimientos y emociones
- IV. El niño pone nombre a las emociones
- IX. El niño identifica las emociones de la imagen
- X. El niño sabe relacionar imágenes con palabras
- XVII. El niño recuerda el lugar de al menos una tarjeta

### ACTIVIDAD 3: ¿QUÉ ME PASA?

Esta actividad consiste en realizar la mímica de una serie de estados de ánimo y poner un ejemplo en el que recuerdes haberte sentido así. El niño debe coger una tarjeta en la que está escrita una emoción que el voluntario dirá al oído del niño para que a través de la mímica este lo represente y el resto de compañeros lo adivine. Una vez que sea adivinado, el mismo niño tendrá que contar una situación en la que se haya sentido así y nos puede contar qué hizo para resolverlo. Si no se consigue adivinar se pueden dar pistas.

- Envidioso
- Enfadado
- No tienes ganas de hacer algo
- Furioso
- Contento
- Orgullosa
- Tímido
- Enamorado
- Nervioso
- Decepcionado

Los indicadores de evaluación que se pretenden alcanzar para la consecución de los objetivos planteados son los siguientes:

- III. El niño es capaz de diferenciar entre distintos sentimientos y emociones
- XII. El niño puede expresar con el cuerpo un sentimiento u emoción
- XIII. El niño puede reconocer de la mímica un sentimiento o emoción
- XIV. El niño es capaz de expresar que sentiría en esa situación
- XVI. El niño reconoce sus propias emociones en las situaciones comunicativas propuestas

#### ACTIVIDAD 4: ¿CÓMO TE SIENTES SÍ...?

En esta actividad, por turnos, cada niño levanta una tarjeta del montón y explica qué sucede en la imagen de la tarjeta y cómo se sentiría él o ella en esa situación; qué emoción describe la imagen y cómo reaccionaría si le pasase a él.



Me quitan el juguete  
con el que estoy jugando



Me regalan caramelos



Encuentro un bicho debajo de  
una piedra



Se me rompe el globo



Vuelve mamá después  
de una semana de viaje



Me caigo a un charco y todo el  
mundo me ve





Escuchas un ruido en tu cuarto de noche



Llegas segundo y querías llegar primero



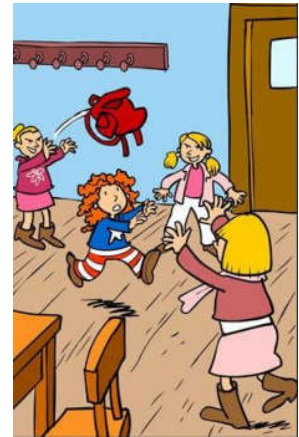
Llegas tarde a clase



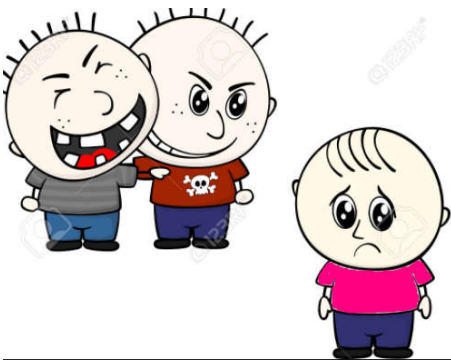
Te caes y se ríen de ti



Te pegan en el cole



Te quitan la mochila



Se ríen de ti por llevar camiseta rosa

Los indicadores de esta actividad que nos ayudan a demostrar el grado de consecución de los objetivos son:

- III. El niño es capaz de diferenciar entre distintos sentimientos y emociones
- IV. El niño pone nombre a las emociones
- VII. El niño puede describir lo que se ve en la imagen
- VIII. El niño da su opinión sobre lo que ve en la imagen
- IX. El niño identifica las emociones de la imagen
- X. El niño sabe relacionar imágenes con palabras



### **ANEXO 3: ACTIVIDAD DE LA SESIÓN 3**

#### **ACTIVIDAD 1**

Al comenzar la sesión, explicamos que vamos a leer un cuento y que luego vamos a hacer preguntas sobre él, para que de esta forma intenten estar un poco más atentos. Si hiciera falta, lo podríamos leer una segunda vez, si vemos que tras lanzar las preguntas de comprensión, aún quedan niños que necesitan una segunda lectura de repaso.

“El Don de palabra”

Por fin habían llegado las vacaciones. Julia llevaba mucho tiempo contando los días que faltaban para que acabara el curso y poder irse como cada año con sus padres a su pueblo, un pequeño rincón del interior del país.

Julia esperaba impaciente sentada en la acera, mientras sus padres metían los bártulos en el coche. Transcurridos unos minutos, que se le hicieron eternos, Julia escuchó de su madre las palabras mágicas que estaba esperando.

- Ya está, Julia monta en el coche y átate, que nos vamos.

Julia dio un salto y, antes de que su madre se hubiera girado, estaba sentada en su sitio y atada, preparada para iniciar el viaje. Un viaje que, sin ella saberlo, iba a ser diferente al de los otros veranos.

Después de 3 horas de viaje por fin habían llegado. Julia no dio casi tiempo de parar el coche y se tiró para ir en busca de sus amigos; Paula, Lucas, Álvaro y Lucía, a quienes encontró en la plaza jugando animadamente. Al verse, un griterío estalló y todos corrieron a abrazarse, porque eran, según ellos, los mejores amigos del universo. Y en ese instante empezó de verdad el verano para ellos, empezaron las risas, los juegos, las aventuras, las exploraciones, la construcción de casetas secretas, las carreras con la bici, las historias de miedo por las noches, etc. Hasta que llegó el día en que los cinco amigos decidieron bajar al río al atardecer. Bajaban animados, sin saber lo que les iba a deparar esa aventura. Julia iba la primera, como siempre, liderando cualquier hazaña. De pronto vio una pequeña libélula que volaba a su alrededor y se le ocurrió la idea de seguirla. Los demás amigos la vieron alejarse, adentrándose entre los árboles. Trataron de seguirla pero corría demasiado y la maleza no les dejaba ver bien hacía donde se dirigía. La libélula giraba con diligencia y Julia, sin perderla de vista trataba de alcanzarla. De pronto la libélula se posó sobre la rama de un roble y Julia se quedó parada frente a ella esperando su próximo movimiento. Sin embargo sonó algo a su espalda, fue un chasquido –

¡cronch! –, parecía una rama partida. Alguien se acercaba. Julia pensó que se trataba de alguno de sus amigos pero no era así. Transcurridos apenas unos segundos, entre las hojas, apareció una anciana desaliñada y con mal aspecto a la que le faltaban varios dientes. Julia empezó a asustarse. De pronto se dio cuenta de que estaba sola y se había alejado demasiado de donde estaban sus amigos. Tras de la anciana apareció un hombre de aproximadamente la misma edad y al verla ambos empezaron a hablar como si Julia no pudiera oírles.

- Vaya, vaya, querido, ¿has visto esa niña que está ahí plantada? Creo que me va a servir para demostrarte que tengo razón en lo que estamos hablando.
- Ains, nunca te cansas eh! A ver, ¿qué se te ha ocurrido esta vez?
- Tú dices que no es tan importante hablar con los demás y decir cómo te sientes, pedazo necio. Y yo lo contrario, ¿no es así?
- Sí, así es, y...
- Pues que he tenido una idea brillante, le voy a quitar a esa niña la voz y la posibilidad de expresar cómo se siente y veremos quién tiene razón. Si no es importante, la niña seguirá disfrutando de la vida. Jujujuju, ¿no me digas que no es un buen plan?
- Está bien, vieja bruja, haz lo que quieras, sino no te vas a quedar tranquila y vamos a estar discutiendo este tema hasta que las ranas críen pelo.

Julia no daba crédito a lo que estaba oyendo, pero ¿qué querían hacerle? No lo tenía claro pero no estaba dispuesta a dejar que le hicieran nada, así que rápidamente se giró y empezó a correr deshaciendo sus pasos. Sin embargo, cuando apenas había avanzado cien metros notó algo que tiraba de ella hacia atrás y pudo ver que se trataba de una especie de rayo que salía de una varita que la anciana portaba en su mano. La anciana empezó a decir:

- Sapos y culebras, dientes de tritón, orejas de burro y colas de dragón, yo invoco a la magia, que me de todo su poder, para hacer que esta niña muda ante sus amigos vaya a aparecer, y que sus emociones no les sepa hacer saber.

Tras decir estas palabras hubo un pequeño estallido, ¡Boom! ¡Cras! ¡Pop! Y todo se iluminó.

Cuando todo volvió a la normalidad Julia miró a su alrededor. Los dos ancianos habían desaparecido y todo parecía como si nada de eso hubiera pasado, ¿habrían sido imaginaciones suyas? En fin, que lo mejor sería volver donde estaban los demás.

Julia tardó un tiempo en volver, no se había dado cuenta de que se había alejado tanto, la verdad, y el camino se le hizo eterno.

Los demás al verla empezaron a recriminarle que se hubiera ido sin esperarles.

- Jo Julia, siempre haces lo mismo, te emocionas con algo y te olvidas de nosotros. ¿Dónde has ido? ¿Había algo interesante?

Julia hizo intención de hablar pero era imposible, de su boca no salía ni una sola palabra. Los demás la miraban esperando una respuesta.

- Pero Julia, responde, no te quedes ahí como un pasmarote.

Pero Julia no podía decir nada. Se estaba poniendo muy nerviosa y asustada. Quería contar a sus amigos lo que le había pasado y cómo se había sentido pero algo se lo impedía, ni si quiera su cara expresaba nada. Desde detrás de la maleza la pareja de ancianos observaba la escena, con gran regocijo por parte de ella.

- Jijijiji, lo ves maridito, no hay ninguna comunicación, podrían estar así días, meses o años, y nunca sabrían qué ha pasado, ni si ha sido bueno o malo, ni si su amiga está bien o mal...
- ¡Bah! Eso tampoco es tan importante, qué más da lo que le ha pasado en estos minutos.
- Muy bien, pues vamos a dejarla así unos días, a ver qué pasa.

Lucía, Paula, Lucas y Álvaro, se dieron por vencidos, estaba claro que Julia se había puesto graciosa y no quería contarles nada. Muy bien pues ella vería. Si no les quería hablar tampoco ellos la hablarían a ella. Julia, se sentía fatal. No podía explicarles nada y sus amigos lo estaban malinterpretando y se habían enfadado con ella. ¡Qué fastidio!

Cuando volvió a su casa fue lo mismo, sus padres le empezaron a hablar preguntándole qué tal se lo había pasado, qué quería para cenar, etc. Pero ella sólo podía quedarse mirándoles

impasible. Con lo que acabaron también enfadándose con ella. Nadie se daba cuenta de lo triste y asustada que se sentía porque ella no se lo podía decir, tampoco podía llorar, ni poner ninguna expresión con su cara que ayudara a los demás a entenderla.

Y poco a poco Julia se fue quedando aislada, nadie quería estar con ella porque no decía nada. Pasó los siguientes días en su habitación sin salir, total, de qué le servía estar con los demás si no podía hablar con ellos, ni expresar alegría, ni decirles cuando algo no le gustaba o cuando se sentía triste o preocupada.

Finalmente, al tercer día los ancianos decidieron que ya había sido suficiente.

- Está bien mujer, tú ganas, pobre niña, devuélvele la capacidad de comunicarse con los demás. Ains, qué rabia! Siempre tienes razón.

A partir de ese instante Julia pudo explicar todo lo que le había pasado en los últimos días y como se había sentido. Con esto, no sólo el anciano aprendió que era muy importante comunicarse con los demás y decirles lo que nos pasa y cómo nos sentimos, sino que también lo aprendieron Julia y sus amigos. Eso, y que hay veces que los que nos rodean hacen cosas que no entendemos porque les cuesta decir cómo se sienten.

Tras la lectura del cuento, haremos a los niños una serie de preguntas de comprensión, a modo de evaluación y procurando que de esta forma, todos comprendan el mensaje que se transmite con este cuento.

- ¿Cómo se sentía Julia por irse de vacaciones?
- ¿Cómo te sientes tú cuando vas de vacaciones?
- ¿Por qué gritaban los tres niños cuando se vieron en la plaza del pueblo?
- ¿Qué sintió Julia cuando vio a la libélula?
- ¿Qué quiere la anciana cuando ve a Julia?
- ¿Qué piensa el anciano sobre la comunicación? ¿Por qué creéis que piensa así?
- ¿Por qué le quita la voz la anciana a Julia?
- ¿Cómo se sentían los amigos de Julia cuando la vieron volver del bosque?
- ¿Cómo se sintió Julia cuando se dio cuenta de que no podía hablar?
- ¿Cómo se sentían los amigos de Julia cuando ella no le contestaba?
- ¿Podrías describir con una palabra el sentimiento de Julia al no poder hablar?
- ¿Al final quien tenía razón la anciana o el anciano?

- ¿Cómo se sintió el anciano cuando le dio la razón a la anciana?
- ¿Cómo se sintió Julia cuando recuperó la capacidad de comunicarse?
- ¿Cómo te sentirías en el lugar de Julia?

Tras estas preguntas de comprensión del cuento, pasamos a formular una serie de preguntas para incitar la reflexión sobre los sentimientos que se han desarrollado y cómo lidiar con ellos.

- Imagínate que te quedas sin voz un día, ¿cómo podrías comunicar lo que quieres?
- ¿Crees que sería posible vivir sin capacidad de expresarse?
- ¿Sólo te puedes comunicar por medio de la voz?
- ¿Podrías expresarte bien sólo con la voz, sin gestos? ¿Y al contrario?

Tras este debate, podríamos preguntar para finalizar al azar ¿qué es la comunicación? ¿La comunicación siempre es positiva? ¿Qué tipos de comunicación crees que hay?