

LA ESE: un antídoto contra los conflictos

Juan Vaello Orts

“La escuela tradicional consideraba el orden un fin en sí mismo y los problemas de conducta como ofensas personales, desde una visión de las relaciones alumno-profesor impersonales, de desconfianza. El enfoque humanista considera el aprendizaje desde un punto de vista psicológico y sociológico, más que moral, haciendo hincapié en las relaciones personales, el respeto, la democracia o el afecto. Es decir, se trata de enseñar y que aprendan, pero sin provocar aversión hacia el aprendizaje, y de conseguir orden, pero sin provocar odio”.

(Santos Guerra).

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo los dos elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral (Bisquerra).

| Educación autoritaria | Educación democrática |
|---|--|
| Disciplina impuesta | Disciplina consensuada |
| Énfasis en el castigo | Énfasis en motivación |
| Tendencia a sermonear | Tendencia a analizar factores de mala conducta |
| Obsesión por la conducta | Preocupación por las actitudes |
| Obediencia, pasividad, silencio | Participación, crítica, consenso, respeto |
| Rutinas rígidas | Rutinas modificables |
| Prohibir exclusivamente | Reconducir rumbos |
| Moral heterónoma | Moral autónoma |
| Intenta someter a los alumnos | Intenta recuperar a los alumnos |
| Amenazas, críticas, ironías, reacciones coléricas | Advertencias, compromisos, propuestas, límites |

ARGUMENTOS PREVIOS

1. Hay que empezar por entender la situación.
2. La situación es conflictiva.
3. Es una enseñanza obligatoria y los alumnos están obligados.
4. Están en una edad en la que ya no aceptan cualquier obligación porque sí.
5. En una enseñanza obligatoria los conflictos son inevitables.
6. El profesor ha de aprender a convivir con ellos y a gestionarlos eficazmente.
7. A todos nos gusta dar clase en condiciones, pero éstas no se crean solas.
8. Una adecuada **gestión de la clase** disminuye la probabilidad de que aparezcan conflictos.
9. La necesidad de gestionar no se limita a los conflictos. La gestión es mucho más que control.
10. El objetivo primordial de la gestión de la clase debe ser crear un clima ideal de clase, que abarca tres grandes **campos de actuación**:
 - a. **Control** mínimo pero suficiente.
 - b. **Relaciones** interpersonales satisfactorias (profesor-alumno, alumno-alumno)
 - c. **Rendimiento** óptimo de todos y cada uno de los alumnos (según sus posibilidades e intereses).
11. Dentro de cada uno de los campos de actuación que componen la gestión de la clase podemos desgranar una serie de **variables**, cuyas mutuas influencias entretejen un entramado que da como resultado un determinado clima de clase:

| Variables de control | Variables de relación | Variables de rendimiento |
|----------------------|-----------------------|--------------------------|
| Límites | Autocontrol | Disposición favorable |
| Advertencias | Asertividad | Expectativas |
| Compromisos | Autoestima | Motivación |
| Respeto | Empatía | Atención |
| Sanciones | Familias | Atención a la diversidad |
| Subgrupos | Comunicación | Fuerza de voluntad |

| | | |
|-------|-------------|-------------------------|
| Poder | Resiliencia | Actividad |
| | Roles | Atribución causal |
| | | Técnicas de aprendizaje |

12. Para el **control** en el aula se pueden usar las siguientes herramientas:
- Fijar **límites**.
 - Corregir conductas mediante **advertencias**.
 - Entrenamiento en **reciprocidad** (respeto mutuo).
 - Cambiar actitudes mediante **compromisos**.
 - Aplicar **sanciones**.

La gestión de la clase

- La **gestión de la clase** es la forma que tiene cada profesor de organizar las actividades y poner en práctica sus métodos (modo de conducir la clase). Influye en la eficacia de su labor docente, previniendo conflictos y propiciando un clima positivo de trabajo y convivencia.
- Es un enfoque *global*, funcional e instrumental, no una suma de recetas. Por eso hay que decir el **qué** (estrategias) y el **por qué**.
- El profesor (especialmente en niveles obligatorios) es un **gestor de condiciones** y un administrador del poder en la clase → Hay que planificar todo esto (no sólo el currículo).
- Hay que incorporar la capacidad de gestión al bagaje profesional del profesor.
- **Control y gestión de la clase**. La clase no se controla sólo con control. El control es una parte de la gestión de la clase, y ésta una parte del clima de la misma.
- **Diferenciar intervenciones funcionales y rituales inútiles.**
 - Las que funcionan tácticamente: mejoran el clima, resuelven-evitan conflictos.
 - Las que no funcionan, pero se siguen aplicando mecánicamente.
 - El profesor que grita, sufre o no puede con los alumnos debe ser el primero en despersonalizar y planificar.
- ▶ Compartir problemas, compartir soluciones potencia a todos.
- ▶ La gestión de la clase abarca **aspectos**:
 - *disciplinarios* (control de la clase, prevención y resolución de conflictos...).
 - *organizativos* (planteamiento de tareas, modalidad de trabajo...).
 - *metodológicos* (grado de actividad de los alumnos, motivación, metodología...).
 - *relacionales* (empatía, autocontrol...).

EL CONTROL DE LA CLASE

- **Control y gestión de la clase.** La clase no se controla sólo con control. El control es una parte de la gestión de la clase, y ésta una parte del clima de la misma.
- **Prerrequisito.** La disciplina es un prerrequisito para el aprendizaje, y se debe aplicar con criterios psicopedagógicos y con el mismo grado de planificación que las variables instruccionales.
- El control de la clase tiene como finalidad primera asegurar un orden previo que facilite el trabajo escolar y la convivencia. Los problemas de aprendizaje y conducta están interrelacionados.
- **Juego de presiones.** Externa (mínima y suficiente) e interna (máxima y necesaria). Equilibrio entre control (límites) y afecto (empatía). El control es necesario y formativo. Sin miedo a hablar de disciplina y control.
- **Conflictos: inevitables.** Los conflictos en niveles de enseñanza obligatorios son inevitables. Habitación. Cine y multicines. El límite está entre secundaria y bachillerato, no entre colegio e instituto.
- **Prevención.** El conflicto mejor resuelto es el que se ha evitado mediante la prevención. Pero a pesar de todas las precauciones que se tomen, siempre aparecerán conflictos que hay que resolver.
- **Construir la convivencia, mejor que reconstruirla.** Proactividad/reactividad.
- No es la disciplina la que lleva a un buen ambiente, sino un buen ambiente al orden.
- **Crear hábitos.** Los hábitos de conducta inadecuados sólo se corrigen cuando se sustituyen por otros hábitos adecuados. Modificar **rumbos**, mejor que conductas.
- **Resfriados.** Si se tratan bien los resfriados, se evitan las pulmonías.
- **Ámbitos del conflicto.** Casi todos se pueden resolver sin mediación de terceros.
- El conflicto sólo se ve cuando estalla la crisis, pero ya estaba **latente**. Hay que aprender dónde y en qué momento estalla el desorden. Anticiparse y organizarse para evitarlo (Shipman).
- El conflicto: **oportunidad de aprender, de enseñar.** Un reto, pero necesita persistencia. Oportunidad de corregir errores y evitar que se cronifiquen.
- La **comprensión de un conflicto** consiste en captar la diferencia entre lo que ocurre y lo que debería ocurrir y reducir esa diferencia.
- No hablar de convivencia sólo en su ausencia. **La convivencia se construye...** o se reconstruye. No es un fin, sino un medio para la socialización (nosotros/yo).
- **Causas y síntomas.** No confundir. Averiguar las causas. Las conductas problemáticas son síntomas, las causas son el problema. Categorizar. Por qué hacen lo que hacen (desmotivación, asertividad, autocontrol...).
- **Enfoques** disciplinarios: escapista-reglamentista-reactivo-proactivo. Hay que sustituir el **enfoque** penalista de la Administración por otro **psicopedagógico**: cambiar rumbos, rehabilitar...
- **Centrarse en rumbos**, mejor que en conductas aisladas. Es decir, sustituir hábitos inadecuados por otros adecuados.
- **Estilos** en conflictos con otros profesores: ganar-perder, ceder-perder, perder-dejar, transacción, solución. Evitar soluciones de suma cero (ganar-perder) o competitivas. Mejor cooperativas.
- Curso = **bus**. En cada parada suben y bajan problemas. Lo importante es llegar bien al destino final y viajar satisfechos. No quemarse en decisiones pequeñas. El que sufre o no puede → desconexión afectiva.
- Actitud del profesor ante los conflictos: enganchar, someter o que me los sometan. Solucionemelo a mi gusto, pero sin contar conmigo. Enganchar, mejor que someter.
- ¿Qué hacer con los conflictos? No todos los conflictos se pueden abordar de la misma manera. Hay conflictos previsibles, mientras que otros surgen de forma súbita e inesperada; hay conflictos fácilmente resolubles, mientras otros rozan lo imposible por su enorme dificultad o por desbordar las posibilidades del profesor. Por ello, y simplificando quizá en exceso, conviene saber qué actitud se debe tomar ante cada tipo de conflicto. Hay **cuatro posiciones** a adoptar ante los conflictos:
 - *Evitarlos.* Esta actitud es la más eficaz para conflictos previsibles, anticipables, por haber ocurrido ya en anteriores cursos en similares circunstancias. Conviene preparar medidas de anticipación justo cuando estemos en un período tranquilo, antes de que aparezcan. Final de curso o el período inicial del curso, antes de empezar las clases son momentos adecuados para acometer dichas medidas.
 - *Afrontarlos.* A pesar de que la política preventiva ahorrará muchos conflictos latentes e impedirán su aparición, siempre habrá algunos que no podamos evitar. Conviene abordarlos de forma rápida

y con intención proactiva, es decir, mirando hacia delante e intentado aplicar una solución que evite su aparición en un futuro, o al menos lo haga más improbable. El enquistamiento de los problemas hace que cada momento sean más difíciles de resolver.

- **Atenuarlos.** Hay conflictos cuya difícil resolución aconseja optar por acotarlos y aminorar sus efectos. Algunos conflictos cuyas raíces residen en problemas familiares o personales difícilmente se pueden solucionar por completo con medidas escolares, por lo que la opción de atenuar sus efectos acaba por convertirse en la mejor elección.
- **Disolverlos.** Hay también algunos conflictos que no conviene afrontar porque la cantidad de emociones negativas presentes en la situación lo desaconseja. Son aquellos conflictos que sólo el tiempo irá ablandando hasta que puedan ser vistos desde otra perspectiva menos cargada de emotividad, y que si se afrontaran podrían dañar aún más las relaciones entre las partes implicadas, corriendo el riesgo de que afloren emociones, frases, malentendidos y ataques personales que podrían deteriorar la convivencia de forma irreversible.

De las cuatro actitudes descritas anteriormente se desprende un principio de actuación bastante obvio: conviene evitar los conflictos cuando se pueda; si no, afrontarlos, y en caso de no poderlo conseguir, atenuarlos, siendo la opción de disolverlos la medida a aplicar sólo cuando no hay otro remedio y se tiene la certeza de que las otras tres actitudes no pueden aportar nada al conflicto.

- **Riesgos:**
 - Vestirlos (incluir carga emocional negativa: amenazas, desafíos, tensión, gritos, ironías...).
 - Hacerlos grandes (echar leña al fuego).
 - Implicar a más gente (complicarlo).
 - Apostar el resto (poner en juego toda la autoestima en cada lance).
 - Buscar ganar-perder (buscar vencer, más que convencer).
- Disciplina facilitadora, no remedio. **A priori.**
- **Rol del profesor** ante los conflictos:
 - Mediador (arregla, intercede).
 - Moralizante (sermonea).
 - Juez (partes explican su versión y el profesor decide quién tiene razón).
 - Autoritario (amonesta, castiga).
 - Pasivo (ignora, no hace nada).
 - Sumiso (cede, no controla).
- Conflictividad escolar y social → **derivar**. Centrarse en problemas resolubles, es decir, los que tengan una referencia clara en las normas escolares. El resto de problemas, si nos desbordan, forman parte de la conflictividad social, que hay que derivarlos a las instancias pertinentes y procurar que asuman sus competencias (Ayuntamientos, Servicios Sociales, Consellería...), sin menoscabo de la colaboración que podamos prestar. Lo ideal es que hubiera **coherencia** centro-aula-familia-sociedad. No puede haber reglas diferentes dentro y fuera de la valla. Al menos, centro-aula. Unificar criterios.
- **Socialización.** La disciplina es un medio de socialización: hacer ciudadanos. Si hay límites estrictos dentro de la valla y laxos fuera, no funciona.
- **Pasos:** Identificar conducta de forma sencilla → identificar reforzadores → eliminar reforzadores → mostrar nuevas conductas.
- **Finalidad** de las intervenciones: cambiar una conducta/actitud... y parar.
- Disciplina impuesta, aceptada, consensuada y autodisciplina. Hacia la **autodisciplina**. El fin de la disciplina es ceder el control al alumno (madurez). Crear automatismos: la disciplina habitual. Crear/romper tendencias. Los hábitos.
- **Ley del efecto:** lo que sirve tiene tendencia a repetirse.
- **Mala conducta, mal alumno, mala persona.** No traspasar. Cambiar conductas, no etiquetar alumnos, no juzgar personas.
- Regla de las **3 CON:**
 - analizar la **conducta**.
 - analizar el **contexto** en que se da.
 - analizar las **consecuencias** que le reporta al alumno y actuar en consecuencia.
- La mayoría de conflictos se deben a problemas en las RIP (roces) → **hhss**.
- Principios a tener en cuenta:
 - Economía: de personas, papeles y tiempo. Cuanto menos, mejor.
 - Eficacia: una estrategia es eficaz si evita o resuelve problemas. La eficacia de las estrategias depende de los principios en que se apoyan, de quién las aplica y el uso que les da.
 - Proactividad: resolver el futuro, mejor que el pasado.

LÍMITES

- **Límites.** Tanto a nivel de centro como de clase, siempre se establece implícitamente una frontera entre lo que está permitido y lo que no. **Siempre.**
- Es **preferible establecerlos** a que nos los impongan los alumnos problemáticos.
- Son la primacía del “**nosotros**” sobre el “yo egoísta y desconsiderado”.
- Las conductas de los alumnos suelen ser **tácticas** y, por lo tanto, funcionan según su utilidad funcional para el sujeto y no en términos de moralidad.
- La disciplina es una **convención** entre el profesor y los alumnos. Con las mismas normas, un grupo se comporta de modo diferente con cada profesor.
- **Negociación de límites.** Los límites se “negocian” en cada clase, con cada profesor y con cada grupo. En la negociación de los límites, más bien un forcejeo, el profesor intenta establecer normas y el alumno perturbador intenta contrarrestarlas mediante incumplimientos de tanteo. De la respuesta del profesor a dichos incumplimientos dependen los límites (la **RITA**).
- **La RITA.** Ha de ser eficaz, distendida, firme, rápida, clara. Sin lugar a dudas.
- **Mantenimiento** de límites durante el curso. Se mantienen constantes o bien fluctúan a lo largo del curso por determinadas circunstancias (expulsión de algún alumno conflictivo, pérdida de expectativas académicas de alumnos conflictivos, sustitución del profesor...). Evitar o atenuar el lógico relajamiento que se produce a lo largo del curso por cansancio, y que deriva en un desplazamiento de límites.
- Los momentos estratégicos. Cuidar especialmente el principio de clase, fin de clase, mesetas y transiciones entre actividades.
- Triangulación. Si no se pueden establecer los límites deseados de ninguna manera, pedir ayuda.

Estrategias de establecimiento de límites

1. Crear un clima de clase cálido, seguro, de trabajo-convivencia.
2. Establecer *límites* las primeras semanas y mantenerlos durante el curso.
3. Desnudar los problemas. Controlar distendidamente.
4. Estar atento a los tanteos e indicios.
5. Vencer resistencias iniciales.
6. Evitar ambigüedades e imposiciones de los alumnos.
7. Regular las rutinas (entrar tarde, no sacar el material...).
8. Convertir actitudes antisociales en hábitos pro-sociales.
9. Consolidar hábitos positivos claros (puntualidad, inicio rápido, atención total...).
10. Prestar atención especial a la RITA.
11. Soslayar selectivamente, dejar pasar conductas leves y aisladas.
12. Normas de clase son conocidas y cumplidas por todos, profesores y alumnos.
13. No se fija ninguna norma explícita que no se esté en condiciones de hacer cumplir.
14. Norma de la semana en pared/pizarra. Plantear como reto.
15. Normas: únicas para todas las materias (unificación de criterios).
16. Estilo democrático-directivo: No abusar del poder imponiendo un clima excesivamente autoritario ni renunciar al mismo creando una atmósfera permisiva.
17. Evitar el deslizamiento de los límites, el relajamiento.
18. Hacia la distensión: la firmeza relajada.
19. Tratar resfriados evita pulmonías.
20. Cuidar los momentos estratégicos: principio y final de clase, y las mesetas.
21. Si no te puedo controlar yo, lo derivaré a otras instancias.
22. ¿Lo arreglamos entre tú y yo o lo traslado a quien lo pueda solucionar?
23. Regla de las 3 A (para alumnos conflictivos). Prestar ATENCIÓN al alumno cuando está trabajando, facilitar AYUDA cuando la necesite, y llegar a ACUERDOS de trabajo y/o conducta con ellos.
24. Si no puedo de todas maneras: triangulación, mediación-ayuda de un compañero. No tener reparos en pedir ayuda. El que pide ayuda puede parecer débil cinco minutos, el que no lo hace lo es toda la vida.

No hay normas en la clase o no se cumplen

| Normas | |
|--|--|
| Explícitas | Implícitas |
| Se redactan por escrito y supuestamente regulan la convivencia | Sin estar formalmente establecidas rigen realmente el funcionamiento de la clase |
| Se establecen por imposición o por consenso. | Se establecen por la rutina, la costumbre y la determinación de límites |
| No se debe incluir ninguna norma explícita que no se vaya a cumplir | Impedir que normas implícitas negativas gobiernen la clase convirtiendo la costumbre negativa en una norma explícita formulada en positivo y hacerla cumplir |
| Pocas, claras, conocidas, cumplidas, referidas a profesores y alumnos, flexibles | |
| Las normas son límites | |
| Si una norma explícita se incumple sistemáticamente, se convierte en la contraria | |
| El establecimiento de normas provoca cierta resistencia y lleva a realizar incumplimientos de tanteo | |
| Están previstas las consecuencias de su incumplimiento (y si no...)... y de su cumplimiento (y si sí...) . | |
| Explicitar las normas implícitas que afecten negativamente a la marcha de la clase | |

Las normas explícitas

*No basta que haya normas de clase. Han de ser efectivas.
Son efectivas cuando evitan-resuelven problemas*

1. Son pocas, claras y conocidas por todos (profesores y alumnos).
2. Se refieren tanto a los alumnos como al profesor (puntualidad, respeto...).
3. Las mismas para todas las materias: todos las cumplen y las hacen cumplir.
4. Se aplican durante todo el curso.
5. Son flexibles: se añaden las necesarias, se suprimen o se modifican las no operativas
6. Se hace un seguimiento regular de su cumplimiento.
7. Son concretas y formuladas en positivo.
8. Están previstas las consecuencias de su incumplimiento.
9. Se tienen en cuenta las normas implícitas y se procura reconvertirlas en explícitas.
10. Están reguladas las rutinas (conductas repetitivas) más frecuentes y perturbadoras.
11. Si se observa un incumplimiento habitual de las normas, se convoca una reunión de profesores para:
 - o unificar criterios de actuación.
 - o asumir compromisos colectivos de aplicación de normas.

El respeto mutuo: entrenamiento en reciprocidad

En edades cercanas a la adolescencia el clima de clase debe estar regulado por relaciones de respeto y reciprocidad, y no por obediencia y temor al castigo.

- La **reciprocidad** es un modo de relacionarse con los alumnos basada en la asertividad y el respeto mutuo de derechos. Sustituye a una relación desigual basada en el control, la obediencia y el temor al castigo. Es igual de eficaz y no tiene efectos colaterales negativos.
- La reciprocidad es **entrenable**. El uso de ciertos patrones de interacción usados de forma mecánica y habitual acaba por crear un estilo de comunicación eficaz y respetuoso a la vez. Hay que practicar diariamente el “**dar y exigir respeto**”.

Estrategias (adaptación de I. Fernández):

- Si te respeto, me respetas.
- Si te atiendes, me atiendes.
- No me hables como no quieres que te hable.

- No me trates como no quieres que te trate.
- Uso de compromisos mutuos (“si tú..., yo...”).
- Garantizar derechos colectivos (“los demás tienen derecho a...”).
- Exigir derechos propios (“yo tengo derecho a...”).
- Remitir a las normas (“la norma nos obliga a”).
- Y si no, y si sí...
- Reconocer. Agradecer. Reconocer los esfuerzos, los progresos, las intenciones.
- Ver estrategias de *asertividad*.

La responsabilidad

En la naturaleza no hay castigos ni recompensas; hay consecuencias
(Wilde)

- Es la capacidad para **asumir las consecuencias** de nuestros actos.
- En la sociedad actual hay una **tendencia a atenuar**, e incluso evitar, las consecuencias desagradables que siguen a determinados comportamientos de nuestros alumnos o hijos, creyendo que así se evita dañarlos o hacerlos sufrir. Estos efectos benéficos a corto plazo, tienen consecuencias nocivas a largo plazo, pues generan inmadurez y falta de fortaleza ante las adversidades.
- Educar la **responsabilidad**: ayudar a **madurar**.
- **Y si no, y si sí...** La aplicación sistemática de consecuencias positivas y negativas según sean las conductas hace al alumno más responsable.
- Debe haber consecuencias **positivas y negativas**, no sólo negativas.
- **Tipos** de consecuencias. Naturales, lógicas, asumidas y provocadas. Conviene aplicarlas por ese orden.

Las advertencias

- Son un modo de intervención del profesor ante comportamientos disruptivos de poca gravedad con la doble finalidad de cortar dichas conductas y de evitar medidas punitivas.
- Se da al alumno una segunda (y última) oportunidad de rectificar su rumbo.
- Para ser efectivas han de ser **creíbles**, y su credibilidad depende tanto de la sensación que dé el profesor de poder pasar a arbitrar otras medidas como de la eficacia de las advertencias elegidas.
- Hacer una sola advertencia. Si no da resultado, pasar a otras medidas. No repetirlas una y otra vez.
- No confundir con amenazas. Cuidar el tono.
- Han de ser creíbles, firmes, relajadas, concretas.

Ejemplos de advertencias

1. Repetición tranquila de la petición/orden (por favor).
2. Advertencia personal en privado:
 - Declaración de intenciones (“no te puedo permitir...”).
 - Demanda de compromiso (“¿qué vas a hacer para que no se repita?”).
 - Previsión de consecuencias del incumplimiento (“¿y si no?”).
3. Advertencia en unidad personal (tamagotchi).
4. Consejo corrector: “Puedes evitarte problemas, haciendo...”.
5. Ayúdame a no utilizar castigos.
6. Las 3 vías:
 - Impunidad (seguir haciendo lo mismo y que no le pase nada).
 - Responsabilidad inhibitoria (seguir haciendo lo mismo y que asuma consecuencias).
 - Responsabilidad creativa (conseguir que cambie y que le pase algo positivo).
7. “¿Entiendes lo que te he dicho?”. Repítelo (asegurar la comprensión).
8. Aplicación silenciosa de consecuencias.
9. Cambio de ubicación individual voluntaria.
10. Borrado de quejas (¿dirigido desde Jefatura de Estudios?).

11. Déme otra oportunidad
12. Enterado de los padres. Implica, económico, no punitivo.
13. Conducta molesta en la pizarra. Se borra cuando desaparece.
14. Conseguir la firma de. Profesor pide al Director que borre la queja.
15. Diálogo dirigido: sustituir sermones por preguntas. Pedir explicaciones.
16. Estás eligiendo consecuencias indeseadas. Luego no te quejes.
17. Evitar la audiencia al alumno, evitando discusiones en público.
18. Gesto de ¡Basta ya! Acordar gestos y señales de advertencia.
19. Petición de reciprocidad: yo te ofrezco ayuda y otra oportunidad, ¿tú qué me ofreces?
20. Tabla de retos y logros.
21. Póster.
22. Reconvencción razonada: explicar las consecuencias adversas de la conducta inapropiada, los motivos de las restricciones, dar ejemplos de conductas alternativas.
23. Sugerir y hacer propuestas, mejor que recriminar
24. Sustituye una excusa por una acción reparadora
25. Tarjetas amarillas y rojas.
26. Tendrás una queja al final de clase si...
27. Nos vemos en una semana.

Los compromisos: la fuerza de voluntad

- Los problemas de conducta suelen ir acompañados por la falta de voluntad del alumno para asumir retos y plantearse propósitos y cumplirlos. La fuerza de voluntad aparece como la capacidad de controlar las fuerzas necesarias para decidirse a realizar una conducta y llevarla a cabo, o bien para resistirse a realizar una conducta que se considere inadecuada. Esta facultad de **impulsión o inhibición** en los alumnos con dificultades de rendimiento o conducta suele estar bastante mermada, pero puede ser ejercitada mediante la propuesta de compromisos más o menos regulares, de forma que el alumno vaya paulatinamente habituándose a plantearse a sí mismo desafíos cada vez más autónomos y vaya incrementando su capacidad de autocontrol y de persistencia para superar obstáculos.
- Centrándonos en los problemas de conducta, la asunción regular de compromisos y la ejercitación habitual en hacer planes y cumplirlos, permite ir sustituyendo el control externo por parte del profesor por el autocontrol, más formativo y transferible a futuras actividades y experiencias.
- El manejo constructivo de las situaciones problemáticas –inevitables- exige de los profesores una gran cantidad de cualidades emocionales:
 - Respeto por los alumnos, lo que les impide ser hirientes incluso cuando están enfadados o en el trato con alumnos difíciles.
 - La capacidad de manejar la propia indignación.
 - Un sentimiento de autoestima estable que les permita no convertir cada provocación de los alumnos en un ataque personal.
 - La capacidad de ponerse en el lugar de los alumnos y comprender sus motivos.
 - Regulación y control del tono en el trato con los alumnos.

Ejemplos de compromisos

1. Pídeme otra oportunidad.
2. "¿Puedo fiarme de ti? Si confío en ti, ¿no me fallarás?"
3. "¿Qué podemos hacer para resolver esta situación?"
4. ¿A quién le haría caso?
5. Compañero-tutor de conducta.
6. Plantéate esta pregunta: "¿Qué podría hacer yo... para mejorar el ambiente del grupo?"
7. Asamblea de clase. Lluvia de ideas.
8. Asignar responsabilidades.
9. Mejor hacer que el alumno decida hacer algo que conseguir que lo haga a la fuerza.
10. Autoevaluación diaria del alumno en rendimiento y/o conducta.
11. Notas de comportamiento a alumnos conflictivos.
12. Cambiar verbos: lo que hice hoy.../lo que haré mañana...

13. Recompensa gratis con petición de reciprocidad (recompensa anticipada).
14. Compromiso verbal de conducta o trabajo.
15. Compromiso público.
16. Compromiso sobre el pupitre.
17. Contrato por escrito de conducta o de trabajo
18. Congelación de medidas. Aplazamiento. Doble o nada.
19. Detectar el rango de persuasión. Congruente-incongruente. Primero, cambiar el sentido; después, la intensidad.
20. Diario del alumno, agenda. Seguimiento regular de padres y profesores.
21. Qué esperas de la asignatura, qué estás dispuesto a hacer, qué te puedo permitir.
22. Ganarse el sitio.
23. Moldeado (aproximaciones sucesivas). Intercambio de concesiones.
24. La clase ayuda a.
25. Mediación, triangulación. Negociación asistida.
26. Notificación anticipada (sobre la mesa): “su hijo ha mejorado su actitud”.
27. Observador. Pactado, misterioso, inexistente.
28. Pactar la tarea (hay conflicto si hay tarea). Sólo si hay compromiso-intención.
29. Pacto con subgrupo negativo
30. Padre/madre mediador.
31. Participar en actuaciones solidarias.
32. Periódico: mañana (adivinación).
33. Post-it en pupitre. Compromiso con las conductas a modificar.
34. Una semana para cambiar.

Los subgrupos

- Alumnos que perciben de forma similar lo que ocurre, se lo comunican entre ellos y definen juntos la acción.
- En una clase se forman subgrupos, integrados por alumnos que tienen valores, intereses y pautas de acción semejantes.
- Son resultado de la necesidad adolescente de ser aceptados por sus iguales y ejercen una fuerte influencia sobre la conducta de sus miembros.
- La mayoría de conductas de sus miembros están dirigidas a los otros componentes del subgrupo, produciéndose un intercambio mutuo de refuerzos.
- Para aumentar la influencia positiva de algunos subgrupos y evitar la influencia negativa de otros hay que:
 - Conocer los roles de los integrantes. ☒
 - Conocer la composición de los subgrupos, especialmente los negativos.
 - Intervenir sobre las dinámicas de los subgrupos para mejorar el clima de clase.

Estrategias de control de los subgrupos

- Cuidar la **confección de grupos**. Conviene separar a algunos alumnos, si se sabe de antemano que van a generar problemas juntos.
- **Impedir la formación del subgrupo**. Cuando se detectan indicios, prevenir.
- **Separación**. Se aísla entre sí a los integrantes de un subgrupo negativo si interfieren la marcha de la clase.
- **Anteponer intereses de la clase**. Procurar que la actitud de la clase (si es positiva) se imponga a la de los subgrupos negativos (“la mayoría de los alumnos quieren trabajar y tienen derecho a ello”).
- **Conversación individual con los líderes**. Se interviene sobre los líderes negativos (“estrellas”) mediante conversaciones individuales y pactos.
- **Conversación individual con los satélites**. Se interviene sobre los alumnos que se relacionan y colaboran con los líderes negativos (“satélites”) para producir un cambio positivo en ellos o aislarlos si fuera necesario.

Autocontrol

Séneca: el más poderoso es el que tiene poder sobre sí mismo.

- Variable **intrapersonal**.
- Capacidad para regular las propias emociones (reacciones emocionales inadecuadas) y para controlar nuestros impulsos. No es reprimir emociones, sino canalizar estados emocionales, si éstos son inconvenientes. Capacidad de resistir **tentaciones** (la fuerza de voluntad). **Frenar**, en función de las consecuencias, buscando otras alternativas.
- Habilidad **crítica**, necesaria en **profesor y alumno. La madurez emocional.**
- **Entrenable, aprendible. PIESE.**
- Comprende: el **conocimiento** y la **canalización** de emociones en beneficio propio.
- Soportar la **demora de las gratificaciones** (perseverancia, paciencia, abnegación, tenacidad, esfuerzo, anticipación de consecuencias). La intolerancia de las frustraciones o demoras implica:
 - Creer que uno tiene derecho a obtener todo lo que desea a toda costa → depresión o irritación con facilidad, pues siempre hay problemas en la vida.
 - Creer que la vida ha de ser fácil y se arregla sola. No es necesario hacer nada ni esforzarse.
 - No poder soportar cualquier dificultad.
- **Consecuencias de un bajo autocontrol (impulsividad):** ansiedad, depresión, culpabilización, resentimiento, individuos explosivos, irritables, impredecibles, irascibles, de baja tolerancia a la frustración, abusivos, precipitados, andar rehaciendo cosas por haberlas hecho con precipitación anteriormente, disculpas y lamentando lo hecho o dicho.
- Caramelos de Stanford: coger uno ahora o varios más tarde.

Estrategias de autocontrol

El objetivo del control en la clase es alcanzar el autocontrol

1. No sé qué haré, pero lo haré tranquilo.
2. "¿Te controlas tú o lo hago yo?"
3. "Es mi trabajo ayudarte a madurar y ser responsable".
4. Entrenar la aceptación del no táctico.
5. Anticipar consecuencias indeseadas. No desplegar las **velas** sin pensar si habrá que recogerlas deprisa y corriendo.
6. Autoinstrucciones: un propósito. Tener siempre un plan en activo.
7. Contar (hacia atrás) hasta, esperar que escampe.
8. Cuántos días sin. Almanaque. Que alguien nos haga un seguimiento.
9. Desnudar problemas, refutar excusas. Desconexión emocional. Que no me afecte.
10. Después me sentiré (visualización del malestar futuro).
11. Elegir reacción: hacer lo mismo, algo diferente, no hacer nada, que no me afecte
12. Hablar en voz baja y deliberadamente lento.
13. La próxima vez.
14. Modelado del profesor. No podemos transmitir lo que no tenemos, ni exigir lo que no damos. Empezar por uno mismo. No entrar al trapo. No echar fuego al fuego.
15. 5' sin molestarnos por nada. 1 hora calmado, 2...
16. Rebajar la línea base de tensión emocional (de tensión, de ansiedad, de enojo).
17. Hacer algo que no hice ayer, dejar de hacer algo que hice ayer.
18. Respiración profunda. Diez inspiraciones intensas en momentos de furia.
19. Reto del día (o de la semana).
20. Solución próxima: cuando... podrás.
21. Un propósito en clase, un propósito en casa.
22. Buscar canales de desfogue. A otra cosa, mariposa. Desviar la atención.
23. Tomar distancia (sobre todo en rechazos, fracasos y errores). Nada importa demasiado. Los peores problemas en educación no son muy graves.
24. Dar a cambio de... Mejor después de un esfuerzo. Vender, mejor que regalar.
25. Tener en cuenta que los hábitos cambian lentamente (persistencia).

Sanciones

- Las medidas punitivas son medidas que pretenden disminuir la probabilidad de una conducta problemática en el futuro, mediante la utilización de situaciones que desagradan al alumno, bien la retirada de estímulos agradables, bien la incorporación de estímulos desagradables.
- Son desaconsejables porque suelen encubrir las conductas más que inhibirlas, y provocan un deterioro de las relaciones profesor-alumno, cargándolas de resentimiento y agresividad. Los alumnos que sufren castigos indiscriminadamente se suelen habituar a los mismos, con la consecuente insensibilización y adopción de actitudes tácticas para no ser descubierto. Deben, por lo tanto, ser el último recurso. No obstante, y a pesar de que hay situaciones en que no queda más remedio que recurrir a ellas, se debería limitar su uso a las ocasiones siguientes:
 - Cuando hay que detener una acción rápidamente.
 - Cuando una conducta o actitud está obstaculizando significativamente los derechos de los demás y la convivencia.
 - Cuando se hace daño intencionadamente a bienes ajenos o públicos.
 - Cuando ya se han intentado todas las medidas no punitivas y no han dado resultado.

Para aminorar los efectos negativos y aumentar su efectividad el castigo ha de ser (Gotzens, 1997) avisado, inmediato, disuasorio, consistente, mínimo pero suficiente, razonado, acompañado de alternativas.

Ejemplos de sanciones

1. Aislamiento en sala con tareas.
2. Aislamiento temporal interno.
3. La sombra: alumno acompaña al profesor a todas sus clases.
4. Comisión de convivencia: profesor, padre, alumno, directivo.
5. Desplazamiento a clase distante en edad.
6. Expediente disciplinario.
7. Expulsión condicionada a la realización de tareas.
8. Hora suplementaria para completar tareas.
9. Llamada telefónica padres tras cada incidencia. A la 3ª llama el Jefe de Estudios.
10. Preguntar si ven el castigo justo, proporcionado y merecido.
11. Realización de tareas comunitarias.
12. Tardes con padres.
13. Recreo con tareas con un profesor rotatorio.
14. Separación de algunas materias (incorporación progresiva).
15. Una hora suplementaria a petición de los padres para completar tareas no realizadas.
16. Atención en aula social con tareas.

La empatía profesor-alumnos.

- Caerse bien, llevarse bien.
- Ponerse en los zapatos del otro (qué pensará, qué sentirá).
- Es una poderosa fuente de poder (capacidad de influencia) sobre los alumnos.
- El manejo constructivo de las situaciones problemáticas –inevitables- exige de los profesores una gran cantidad de cualidades emocionales:
 - Respeto por los alumnos, lo que les impide ser hirientes incluso cuando están enfadados o en el trato con alumnos difíciles.
 - La capacidad de manejar la propia indignación.
 - Un sentimiento de autoestima estable que les permita no convertir cada provocación de los alumnos en un ataque personal.
 - La capacidad de ponerse en el lugar de los alumnos y comprender sus motivos.
 - Regulación y control del tono en el trato con los alumnos.

Estrategias para mejorar la relación profesor-alumno

- *Conocer a los alumnos: cómo son.*
 - Cuestionario de conocimiento. ☒
 - Conversaciones informales: tratarlos como personas, interesarse por la persona.
 - Qué les gusta-qué se les da bien. ☒
 - Disponibilidad, aceptación personal.
 - Actitud de ayuda, positiva.
 - Diferenciar en el alumno lo académico (rol) de lo personal (personalidad) .
 - Comunicación fluida, bidireccional: hablar, escuchar.
 - Pedir ayuda a algún profesor con recursos, carisma...
- *Saber cómo me ven.*
 - Cuestionario de perfil personal. ☒
 - Encuesta 3 x 3 x 3. 3 cosas que te agraden del profesor, 3 que te desagraden, 3 propuestas de cambio. ☒
 - Mantener la buena fama, cambiar la mala fama. La segunda oportunidad.
 - Cambiar el perfil personal a cambio de... → compromisos mutuos.
 - Conocer el estilo comunicativo: autoritario, amistoso, directivo, igualitario, protocolario, sarcástico, sobreprotector... Cambiarlo si no nos satisface.

La autoestima

Valer para algo, valer para alguien

- Juicios valorativos sobre sí mismo, es decir “cuánto nos queremos y agradamos”.
- Al ser una representación subjetiva, puede corresponderse o no con la realidad.
- La pantalla. Vemos lo que somos. Nos ven tal como son.
- Hace de filtro de la realidad: crea expectativas, predispone a favor o en contra de una conducta...
- James (1890): autoestima es el éxito de una persona dividido por las aspiraciones.
- Puede ser general o bien estar centrada en cada materia.
- Yela: la autoestima está ligada a dos necesidades básicas para el hombre, valer para algo (tener éxito) y valer para alguien (que le reconozcan el éxito o el esfuerzo).
- La autoestima y los resultados académicos tienen una relación en espiral, se van influyendo mutuamente.
- No intentar hacer las tareas es una forma de protegerse del probable fracaso. Es mejor demostrar que no se quiere hacer la tarea que dejar ver que no se puede hacerlas. Así pues, las conductas disruptivas aparecen como un mecanismo de defensa del alumno con dificultades de aprendizaje.
- Los alumnos con un autoconcepto académico negativo dudan de su capacidad para resolver tareas, aun cuando les parezcan de interés. Buscan excusas para no hacerlas (mecanismo de defensa) e intentan tener éxito en otras facetas.
- Puede modificarse, se aprende.

Autoconcepto académico

- Es la visión que cada alumno tiene de sí mismo como estudiante.
- A principio de curso, cada alumno hace una especie de contrato de estudio implícito consigo mismo, prevé la cantidad de esfuerzo que debe dedicar a estudiar y afronta las tareas de acuerdo con dicho contrato (L. Taylor).
- Es dinámico (cambia a lo largo de los años), y está muy influido por la familia, los profesores, el autoconcepto personal y el grupo de pares, según la capacidad de influencia de cada persona o grupo.

Estrategias para mejorar la autoestima

- Crear un clima de clase favorable.
- Entrevista individual tutor-alumno (“¿qué eres capaz de hacer?”).
- Escuchar, conocer al alumno, ayudar a que se conozca y se valore (“todos tenemos capacidades”).

- No adoptar enfoques competitivos → no comparar.
- Adaptar objetivos y nivel de dificultad de las tareas → metas alcanzables.
- Plan de aproximaciones sucesivas (moldeado): búsqueda de la superación personal, voluntad de mejora → esfuerzo.
- Uso de mensajes positivos del profesor. No demorarlos.
- Equilibrio entre críticas y alabanzas.
- Ayudas en las tareas. Tareas por pasos pequeños.
- Trabajo por parejas.
- Reparto de responsabilidades.
- Intentar que el alumno se sienta seguro, respetado y aceptado, conociendo sus capacidades y limitaciones (qué puede hacer y qué no).
- Procurar que el éxito académico forme parte del yo ideal del alumno.
- Enseñar a considerar el error como una ocasión de aprender y avanzar.
- No permitir que se avergüence ni se ridiculice a un compañero.
- Al enjuiciar a un alumno, diferenciar sus habilidades concretas de la persona global.
- Mala conducta, mal alumno, mala persona (corregir, no etiquetar).
- Dar oportunidades de éxito a los alumnos con dificultades.
- No etiquetar ni prejulgar; dar posibilidades de cambio. Efecto Pigmalion.
- No adivinar malas intenciones. Buscar explicaciones alternativas.
- Control de las relaciones sociales y las posibles influencias negativas.
- Acabar la clase de forma amistosa, a pesar de los problemas.
- Aceptar el humor breve y oportuno, cortar el inoportuno.
- Uso habitual del reconocimiento y el agradecimiento.
- Atender consultas.
- Comunicación emocional cotidiana, compartir sentimientos y emociones (crea cercanía e intimidad). Frases yo (pienso/quiero/siento).

Roles de alumnos en clase

- Cada alumno se comporta en clase interpretando un papel que le permita realizarse de forma satisfactoria.
- Los alumnos que académicamente no consiguen satisfacciones, tienden a desempeñar roles alternativos, que a menudo interfieren el desarrollo de la clase.
- Necesidad de conocer los roles → mejor comprensión de las conductas en el aula y mejora del clima de clase.
- Apropiación del rol. El rol de alumno, determinado institucionalmente, es apropiado por cada uno de ellos según su personalidad.
- Los roles dependen del ocupante del rol, de sus compañeros y de la institución (representada por el profesor).
- Roles de Bales. ☒

Hoja de observación de roles (adaptación de Bales)

El modelo consta de una hoja de dos caras:

1. Un documento explicativo de los diferentes roles en la clase según el modelo de Bales (anverso).
2. Una hoja de anotación de los roles por cada grupo al que se aplique (reverso).

- Según **Bales**, los roles se dan por combinación de 3 factores:
Poder: ascendente (A) y descendente (D).
Aceptación: positivo (P) y negativo (N).
Contribución al trabajo: cooperador (C) o reacio (R).

| Poder | | |
|--------------|------------|--|
| A | Ascendente | Alumno que arrastra a los demás, que propone, toma decisiones, |

| | | |
|--------------------------------|-------------------|---|
| | | manda... |
| D | Descendente | Alumno que se deja arrastrar, que acepta propuestas de los demás, que sigue a los otros, que obedece... |
| Aceptación | | |
| P | Positivo | Alumno aceptado por los demás, buscado por los demás, admirado, deseado... |
| N | Negativo | Alumno no aceptado por los demás, rechazado o ignorado por los demás, evitado, no deseado... |
| Contribución al trabajo | | |
| C | Cooperador | Alumno dispuesto a trabajar, a colaborar, a realizar actividades variadas... |
| R | Reacio al trabajo | Alumno reticente ante el trabajo, evita esfuerzos, obstaculiza el trabajo ajeno... |

Roles posibles

La combinación de las tres dimensiones citadas nos muestra diferentes roles prototípicos que suelen estar presentes en cualquier clase.

Si en una combinación no aparece una dimensión, se debe a que el sujeto, en dicha dimensión tiene un valor neutro. Así, por ejemplo el *organizador* (AN), es una persona ascendente (A) y colaboradora (C), pero en aceptación tiene un valor ni positivo ni negativo (neutro), por lo que no aparece dicha dimensión en la descripción correspondiente.

Combinando los tres factores anteriormente descritos nos encontramos los siguientes tipos de roles:

| Combinación | Rol | Descripción |
|-------------|-----------------|---|
| ANC | Mandón | Afirma su autoridad desprestigiando a los demás |
| AC | Organizador | Sugiere cosas, actividades |
| APC | Líder de equipo | Conduce a los demás, seguro de sí mismo |
| AN | Matón | Amenaza al grupo o al profesor, agrede |
| A | Dominante | Le gusta mandar |
| AR | Líder social | Mueve al grupo, promueve iniciativas |
| ANR | Desafiante | Desaprueba acciones o comentarios ajenos |
| AR | Comediante | Hace gracias continuamente, llama la atención |
| APR | Sociable | Abierto, cae bien, extravertido |
| NC | Pelota | Siempre detrás del profesor, provoca rechazo |
| C | Trabajador | Siempre trabajando, va a lo suyo |
| PC | Buen compañero | Se preocupa de los demás |
| N | Aislado | Solitario, distante |
| P | Amigo | Comparte intimidades, ayuda |
| NR | Pasota | Se desentiende de todo, al margen de problemas |
| R | Inconformista | Siempre está en desacuerdo |
| PR | Contemporizador | Lima asperezas |
| DNC | Mártir | Carga con las culpas de los demás |
| DC | Sumiso | Se deja llevar |
| DPC | Comparsa | No pinta nada en el grupo |
| DN | Solitario | No hace migas con nadie |
| D | Inhibido | No manifiesta sus opiniones |
| DP | Mascota | Popular, cae bien, representativo del grupo |
| DNR | Alienado | Busca simpatías subestimándose |
| DR | Distante | Se aísla de los demás |
| DPR | Muñeco | No tiene criterio propio |
| N | Sabelotodo | No se integra, desprecia a los demás |
| AR | Charlatán | Habla constantemente sin venir a cuento |

Modo de aplicación

- Se parte de la descripción de roles descrita más arriba.
- Se debe empezar a aplicar sólo cuando ya se tiene un cierto grado de conocimiento de los alumnos.
- El profesor, mediante la observación de sus alumnos, trata de asignar a cada alumno un rol y lo va anotando en la hoja de ASIGNACIÓN DE ROLES EN CLASE presentada anteriormente. No es preciso ni conveniente rellenar toda la hoja en un solo día; es más fidedigno ir asignando roles paulatinamente, conforme vayamos encajando a cada alumno en su rol correspondiente. Es posible que pasado un tiempo tengamos que hacer algunas rectificaciones al comprobar que hay roles que encajarían mejor que otros anteriormente asignados. Un alumno puede desempeñar más de un rol.
- El profesor, a la hora de asignar un rol a un alumno, debe centrarse en averiguar cómo afectan los tres factores componentes de cada rol a cada alumno. Así, por ejemplo, para asignar a un alumno el rol de mandón (ANC), lo habrá percibido como: ascendente, negativo y colaborador.

OBSERVACIÓN DE ROLES EN LA CLASE

- Mediante la observación, a lo largo del curso, trata de asignar a cada alumno un rol.
- Coloca en la fila los nombres de los alumnos que identificas con ese rol.

| ROL | Alumno | Alumno | Alumno | Alumno | Alumno |
|-----------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Mandón | | | | | |
| Organizador | | | | | |
| Líder de equipo | | | | | |
| Matón | | | | | |
| Dominante | | | | | |
| Líder social | | | | | |
| Desafiante | | | | | |
| Comediante | | | | | |
| Sociable | | | | | |
| Pelota | | | | | |
| Trabajador | | | | | |
| Buen compañero | | | | | |
| Aislado | | | | | |
| Amigo | | | | | |
| Pasota | | | | | |
| Incorformista | | | | | |
| Contemporizador | | | | | |
| Mártir | | | | | |
| Sumiso | | | | | |
| Comparsa | | | | | |
| Solitario | | | | | |
| Inhibido | | | | | |
| Mascota | | | | | |
| Alienado | | | | | |
| Distante | | | | | |
| Muñeco | | | | | |
| Sabelotodo | | | | | |
| Charlatán | | | | | |

Análisis de roles

Una vez detectados los roles de los alumnos, se pueden hacer tres tipos de análisis:

1. *Análisis grupal*: nos sirve para observar qué estructura tiene la clase (cuántos líderes hay, cuántos alumnos con ascendencia sobre otros, parejas idóneas, porcentaje de colaboradores y reacios, cohesión del grupo, etc.).

Podemos utilizar diferentes estrategias de intervención en la clase según los rasgos predominantes en la clase:

| Clase con mayoría... | Características grupales... |
|----------------------|--|
| Ascendente | Será una clase dinámica, con iniciativas, en la que habrá que controlar la excesiva impulsividad y reconducirla hacia el trabajo escolar. |
| Descendente | Será una clase apática, que habrá que motivar intensamente forzando la participación mediante técnicas activas. |
| Aceptación positiva | Predominarán las buenas relaciones entre sus miembros, la convivencia será fácil y el ambiente positivo. El profesor debe aprovechar esta estructura grupal para insistir en actividades colectivas y dejar que tomen iniciativas. |
| Aceptación negativa | Abundarán los conflictos y el ambiente será tenso. Se debe tener especial cuidado con las ubicaciones de cada alumno. |
| Colaboradora | Se pueden acometer ritmos de trabajo intensos. Conviene relajar la clase de vez en cuando. |
| Reacia al trabajo | Se deberán alternar períodos cortos de trabajo con actividades de distensión. |

2. *Análisis de subgrupos*: podemos averiguar el número y composición de los subgrupos consolidados en la clase. Ello es especialmente importante con los subgrupos negativos, es decir, aquellos que interfieren significativamente la marcha de la clase.

Un subgrupo está formado por un número reducido de alumnos que mantienen una misma visión de lo que ocurre en la clase, unas expectativas parecidas e intereses y aficiones similares. Se caracteriza por la cohesión entre sus miembros y por el intercambio de refuerzos entre ellos.

Hay subgrupos que cohesionan la clase y son fuente de iniciativas de convivencia y trabajo importantes, pero también hay otros que suponen un obstáculo importante para que los demás alumnos puedan trabajar y para que el profesor pueda desarrollar su labor de forma relajada y eficaz. La potenciación de los primeros y la reconducción o disolución de los segundos debe ocupar la atención preferente del profesor.

El conocimiento de la composición de cada subgrupo y de los roles que lo mantienen cohesionado nos puede servir para los siguientes cometidos:

- Detección de líderes o “estrellas”.
- Detección de los “satélites”, que giran alrededor de la estrella.
- Composición de grupos de trabajo equilibrados (con alumnos ascendentes y descendentes, cooperadores y reacios, positivos y negativos), con lo que evitaremos grupos apáticos (con demasiados alumnos descendentes) o excesivamente impulsivos (por estar integrados por alumnos ascendentes exclusivamente).

3. *Análisis individual*: partiendo de cada rol detectado se pueden desarrollar estrategias conducentes al tratamiento de cada rol en beneficio de los intereses colectivos. Así, conociendo qué rol desempeña un alumno se puede encauzar de forma que pueda desarrollarlo en los momentos de la clase en que no interfiera su desarrollo. Por ejemplo, el comediante (AR) puede hacer algunos chistes en momentos de distensión.

¿Qué hacer con los roles?

- ▶ **Potenciar** los roles positivos, que contribuyen a la buena marcha de la clase.
- ▶ **Reconducir** los roles negativos, incompatibles con el trabajo y la convivencia escolar.

- ▶ **Inhibir** los roles perturbadores que no se hayan podido reconducir.
- ▶ **Recordar** que todos los alumnos deben encontrar roles gratificantes dentro de la clase.

-También se puede consultar la página web: www.disciplinehelp.com. Presenta 117 roles diferentes de alumnos, con estrategias para manejarlos eficazmente y errores que no se deben cometer.

-Otra descripción de los roles de alumnos más representativos se puede ver en *Habilidades sociales en el aula*. J. Vaello Orts. Editorial Santillana.

Una vez detectados los roles de los alumnos, se pueden hacer tres tipos de análisis:

- **grupal**: ver qué estructura tiene la clase (cuántos líderes hay, cuántos alumnos con ascendencia sobre otros, parejas idóneas, formación de grupos positivos y separación de negativos, etc.).
- **de subgrupos**: ver cuántos subgrupos hay y qué estructura tienen.
- **individual**: ver qué roles hay e intervenir sobre ellos.

¿Qué hacer con los roles?

- *Potenciar* los roles positivos, que contribuyen a la buena marcha de la clase.
- *Reconducir o inhibir* los roles negativos, incompatibles con el trabajo y la convivencia escolar.
- Recordar que todos los alumnos deben encontrar roles gratificantes en la clase.

La familia

Idea-guía: hacer presentes a las ausentes; convertir a las resistentes en colaboradoras.

- **Teléfonos de emergencia.** El centro tiene teléfonos fiables de contacto (casa, trabajo, móvil).
- **Tipo de citación para las reuniones.** Se debe dar a entender en la citación que la asistencia es obligatoria. Si no pueden asistir, deben comprometerse a acudir al centro en otra ocasión. No dejar opción a la ausencia. ☒
- **Saluda.** Una forma de contacto inicial puede ser el envío de un SALUDA por parte del tutor donde se indica la hora de atención a padres/madres. ☒
- **Reuniones.** Hay al menos una reunión del tutor con las familias a principio de curso.
- **Contacto inicial ineludible.** El tutor se pone a toda costa en contacto con las familias que no han acudido a la reunión grupal.
- **Información.** El tutor informa a principios de curso a la familia de las normas del centro, pautas básicas de funcionamiento y las vías de contacto durante el curso
- **Comunicación.** El tutor se asegura de que los comunicados lleguen a las familias y les sean devueltos a ellos debidamente firmados.
- **Colaboración.** Se intercambia información regularmente entre el tutor y la familia sobre aspectos académicos y personales del alumno
- **Citas.** El tutor cita personalmente a las familias a la hora de tutoría cuando hay indicios de futuros problemas de rendimiento y/o conducta
- **Contacto periódico.** Se tiene un contacto regular (si no hay problemas) o más estrecho (si los hay).
 - Pedir soluciones. ¿Qué sugieren?
 - Uso del plural, medidas conjuntas.
 - Agradecer colaboración.
 - Enterados.
 - Innegociable: cambiar el rumbo del alumno.
- Faltas de asistencia. La familia conoce el sistema de control de la asistencia y lo reclama si no le llega regularmente.
- Calificaciones. La familia conoce las fechas de evaluaciones y entrega de boletines y las reclama si no les llegan.
- Relaciones sociales. Se aconseja a la familia el control de las relaciones sociales de sus hijos, especialmente si el hijo empieza a frecuentar los circuitos de riesgo.
- Decisiones conjuntas. El tutor y el psicopedagogo planifican junto a la familia las soluciones a los problemas académicos y de conducta de los alumnos.
 - Se informa a la familia regular y puntualmente de todas las quejas existentes sobre el alumno.
 - Se informa a la familia de los progresos y aspectos positivos del rendimiento y conducta del alumno.
 - Se contacta con las familias después de la primera evaluación.

- Uso del plural. Adoptar estrategias comunes (“Su hijo presenta problemas difíciles de solucionar. ¿Qué hacemos? ¿Colaboramos?”).
- Desmontar estereotipos de presión.
- **Orientación.** Se orienta a las familias sobre las posibilidades académicas, profesionales y personales de sus hijos.
- **Objetivo.** En las entrevistas con los padres se tiene claro el objetivo perseguido:
 - Conseguir su colaboración.
 - Conseguir compromisos de la familia.
 - Informar.
 - Orientar, asesorar.
 - Recoger información.
 - Adoptar estrategias comunes (“Su hijo presenta problemas difíciles de solucionar. ¿Qué hacemos? ¿Colaboramos?”).
- **Seguimiento de los contactos con las familias.** Cada tutor lleva un registro por escrito de los contactos con las familias. ☒
- **Consejos que se pueden dar a las familias:**
 - Que den a sus hijos responsabilidades.
 - Que presten atención a los estudios de sus hijos y les escuchen.
 - Que den afecto y contacto frecuente a sus hijos.
 - No actuar permisivamente, saber decir NO.
 - Conocer los intereses e inquietudes de sus hijos.

El profesor

Variables del profesor influyentes en el desarrollo de la clase

- Personal (cómo es).
- Profesional (cómo trabaja).
- Teórica (lo que sabe).
- Cognitiva (lo que piensa).
- Laboral (cómo progresa).
- Social (cómo se relaciona).

Perfil personal (cómo es)

Hay rasgos personales del profesor no directamente relacionados con la tarea profesional, pero que afectan a la forma de dar la clase:

Cualidades preferidas en el profesor.

- Las relaciones profesor-alumno suponen un choque de expectativas: del profesor respecto de sus alumnos, y de éstos respecto del profesor. Las expectativas que tiene el profesor sobre el alumno influyen más que las de éste sobre el profesor.
- Recibimos el trato que nosotros mismos damos. Nos gustan las personas a las que gustamos, con ellas colaboramos más y mejor que con las que no nos gustan o a las que no gustamos. Por lo tanto, es importante que el profesor llegue a conocer cómo le ven sus alumnos y qué rasgos prefieren éstos en sus profesores.

Aunque no hay un perfil ideal de profesor, sí hay una serie de características mayoritariamente preferidas (Gilly, 1980):

| El alumno prefiere un profesor con... | El profesor prefiere un alumno con... |
|---------------------------------------|---------------------------------------|
| Cualidades afectivas | Respeto a las normas |
| Disponibilidad | Interés por el trabajo |
| Afecto, respeto y comprensión | Constancia y esfuerzo |
| Acogedor, positivo | Participación |
| Conocedor de la materia | Actitud favorable |
| Capacidad de motivar | Aspecto físico, limpieza |
| Claro en la exposición | Capacidad intelectual |

| | |
|---|---------------------------------------|
| Buen mantenedor del control de la clase | Espíritu de colaboración |
| Actitud próxima | Respeto al profesor |
| Actitud dialogante | Comunicativo |
| Control sin recriminaciones | Buen comportamiento |
| Comunicativo | Estudioso |
| Coherente | Colaborador |
| No usa sarcasmos, ironías, no hiere | Buen compañero |
| Relajado | Atento al trabajo y las explicaciones |
| Nivel de exigencia justo | |
| Simpático, buena presencia | |
| Justo al evaluar | |

La comunicación

Lo que los protagonistas dicen para explicar lo que ocurre es una parte importante de lo que ocurre.

- La comunicación es una construcción permanente de sentido a dos niveles: verbal y no verbal. Es una actividad conjunta de construcción de una perspectiva común.
- Toda comunicación determina qué tipo de relación se quiere establecer con el otro.
- La comunicación en una organización es el **aceite** que hace que funcione todo el engranaje.
- Quién dice qué a quién con qué objetivo.
- Lo que se dice, lo que se hace, lo que se hace sentir, quién lo dice (carisma, prestigio).
- Verbal y no verbal. 30%-70%. Congruencia. Lo no verbal ayuda a suponer y deducir. Componentes paralingüísticos (volumen de voz, entonación, fluidez, tiempo de habla, claridad, velocidad, interrupciones, turnos...).

| El que habla | |
|--|--|
| Defectos en la comunicación | Actitudes positivas en la comunicación |
| Improvisar, no pensar lo que se quiere decir | Hablar claro, después de haber pensado lo que se quiere decir. |
| No tener en cuenta si los demás entienden o no. | Se adapta a la capacidad de comprensión de los demás |
| Crear que todos dominan el tema | Explica los motivos al grupo sin extenderse y sin dejar nada importante |
| Pasa por alto puntos importantes de los demás | Habla después de entender a los demás |
| Se extiende en detalles, ejemplos, aclaraciones, diluyendo la idea principal | Recalca la idea principal y la aclara con algún ejemplo |
| Se muestra egocéntrico. Sólo se fija en sus propias propuestas. | No intenta imponerse al grupo, sino buscar soluciones de grupo |
| Dogmatiza y presenta su opinión de forma agresiva | Defiende sus puntos de vista, sin imponerlos (me parece, pienso que) |
| Necesita intervenir, llamar la atención del grupo | Calla si no tiene nada que decir. Silencio es oro. |
| Habla para que le escuchen | Habla sencillo y cordial |
| Responde al otro, no porque piense distinto, sino porque no sintoniza afectivamente con él | Separa las soluciones de sus reacciones afectivas ante el grupo |
| Habla para atacar, resaltando los fallos | Se esfuerza por ser objetivo, reconociendo lo positivo de los demás y pasando por alto detalles intrascendentes. Nombrar, halagar |
| Tiene prejuicios respecto de los demás | Es consciente de sus prejuicios. Se esfuerza por respetar a los demás y no herir sus sentimientos |
| El que escucha | |
| No prestar atención, mostrar aburrimiento | Mostrar interés, mirar, asentir |
| No capta ideas, sólo tics, repeticiones... | Pasa por alto defectos del comunicante y se fija en lo que dice. |
| Busca fallos, para refutar al otro | Busca comprender al otro |
| Oye preparándose para responder. Polemiza | Adopta ante el otro una actitud de simpatía |
| Busca dobles intenciones y se deja guiar por prejuicios | Confiado, intenta ser objetivo, evita los prejuicios |
| Rechaza toda opinión contraria a sus puntos de | Le parece normal que los demás piensen ≠ a él |

| | |
|--|-------------------------------|
| vista, no soporta que le lleven la contraria | |
| No acepta que los demás lleven razón | Acepta las ideas de los demás |

| <i>Estilos emocionales de interacción</i> | |
|---|---|
| Comportamientos que generan reacciones defensivas en el interlocutor | Comportamientos que posibilitan avances en la comunicación |
| Emitir valoraciones que afecten al otro | Hacer descripciones |
| Imponer la propia voluntad restringiendo la iniciativa de otros | Ser tolerante y permisivo con los demás |
| Manipular, falsear | Ser franco y sincero |
| Demostrar distanciamiento y frialdad | Empatizar, conectar emocionalmente |
| Demostrar superioridad | Buscar la igualdad |
| Demostrar certeza, infalibilidad | Mostrar provisionalidad, relativismo |

Comunicación: escucha activa

- Escuchar demuestra intención de atender al otro.
- Hacer al otro sentirse escuchado.
- Usar las señales no verbales que nos hacen llegar.
- Superar el egotismo (escuchar sólo al propio eco).
- Parafrasear, mirar, asentir, repetir, preguntar, resumir ideas básicas, no interrumpir ni cortar.
- Roles obstaculizadores:
 - Rol de Hablante dominante. Habla más tiempo que los demás, ocupado en sí mismo, no escucha, no presta atención y vuelve sobre sus comentarios. Lo que le ocurre al hablante es importante y lo que le ocurre al oyente es trivial.
 - Rol de oyente indiferente. Alejado, no escucha, parece aburrido, desinteresado, no ofrece información, no mira a los ojos.
 - Rol de interrogador. Busca que el otro hable, pero no habla para no expresar emociones.

Técnicas de escucha activa

1. *Mostrar interés*: preguntar, atender.
2. Intentar *comprender*: reformular, no interrumpir, parafrasear y preguntar si la paráfrasis es correcta.
3. Comentarios de *empatía*: alegrarse, opinar, mostrar simpatía.
4. Comentarios de *aceptación*.
5. Crear *clima* agradable.
6. Tomarse el *tiempo* necesario para escuchar, no tener prisas.
7. *No anticipar* conclusiones.
8. Mantener un *contacto ocular* frecuente con el que habla.
9. Afirmar con la *cabeza*, decir sí.
10. Tono y ritmo de voz adecuado, pausado. Dejar *pausas* para animar a hablar al otro.
11. No quitar al que habla del centro de la atención.
12. Formular preguntas abiertas.
13. Resumir o reafirmar lo que dice el otro de vez en cuando.
14. Responder más a los sentimientos que hay detrás de las palabras más que a éstas.
15. **Eco** o repetición textual de lo dicho por el interlocutor.
16. **Reformulación**. Expresar de forma breve y propia lo dicho por el interlocutor (si no te he entendido mal, lo que quieres decir es...). Se usa para terminar la conversación, para revisar un tema, para centrar un tema o para aclarar algo que no entendemos.
17. **Reflejo de sentimientos**. Expresar el sentimiento del interlocutor. Sentir como él siente, ser un espejo, empatizar (me hago cargo de, te noto, me imagino que te sientes...).
18. **Aperturas**. Invitar al otro a seguir hablando mediante preguntas abiertas o cerradas (¿cuándo?, ¿quién?, ¿qué te ocurre?..).
19. **Mensajes yo** (me gustaría, me siento...). Debe contener 3 componentes: situación, sentimiento, consecuencias. (“cuando me has dicho..., me he sentido... porque ha tenido que...”).

Obstáculos de la escucha

- Oír sólo lo que nos interesa.
- Prejuicios y filtros. Filtros: estereotipos (siempre, nunca...), proyección (estoy harto de...), efecto halo (lo que yo te decía, ¿ves como tengo razón?), predisposición y percepción selectiva (se da por ocurrido lo esperado, anticipándonos a los hechos).
- Simular actitud de escucha.
- Poner barreras físicas o intelectuales.
- Excitación emocional excesiva.
- Réplicas constantes.
- No prestar atención, dar muestras de aburrimiento
- Polemizar.
- Preparar anticipadamente la respuesta.
- Atender sólo a los fallos.
- Buscar dobles intenciones, dejándose llevar por los prejuicios.
- Rechazar toda opinión contraria.

Patrones de comunicación negativa

- Son relaciones que generan malestar.
- **Agresividad.** Insultos, agresiones, ataques, acusaciones, rechazos, hostilidad, chantajes, amenazas, malhumor, intimidaciones, alusiones, sarcasmos, proyección de culpas (victimismo), hostilidad, desvalorización del otro.
- **Indiferencia.** Distanciamiento, ninguneo, escasez de relaciones interpersonales y soledad, timidez, adicciones afectivas, proyección de culpas, ansiedad social.
- **Ocultamientos.** Desconfianza, engaños, falta de sinceridad, secretos, insolidaridades, abandonos, camuflajes, hacer-parecer, mentiras de defensa, corrupciones.
- **Bloqueos** (inhibiciones, murallas, rigidez, minusvaloraciones, incomprensión de motivos y razones ajenas).
- **Sobrevaloraciones** (autoengreimientos, demandas excesivas al otro, hipercrítica -sólo el perfecto tiene derecho a serlo-).
- **Hipercontrol** (invasión del espacio personal del otro, sobreprotección)
- **Sumisiones** (alianzas, conformidades, afiliaciones, victimizaciones). Dependencia excesiva del otro, pasividad, demandas excesivas, falta de responsabilidad y autonomía. La adicción afectiva. La búsqueda compulsiva de reconocimiento.
- **Justificaciones** (racionalizaciones, excusas, disculpas sociales, alardes de virtud).
- **Críticas.** Constructivas. Destructivas.
- **Egocentrismo:** con frecuencia la ansiedad y defensividad generan egocentrismo y mentalidades cerradas, reduciendo la tolerancia. El otro debe oír, entender y aceptar lo que se le dice como válido. Lo contrario del egocentrismo es la toma de perspectiva (capacidad de comprender cómo una situación se le presenta a otra persona), que lleva a una mentalidad abierta.
- **Abatimiento:** cuando las personas se sienten incapaces de actuar, sentir y pensar como creen que deberían hacerlo, normalmente se desmoralizan. Además de ser doloroso, el abatimiento bloquea la resolución efectiva del problema, agravado con una mayor ansiedad que bloquea aún más. El abatimiento se salva con "éxito". Ayudar a sentirse satisfechos supone una modificación de actitud que no puede conseguirse con abatimiento. Esto se puede hacer con una reconceptualización o explicación de las causas de los problemas.

Asertividad

- Se tiene una conducta asertiva cuando se defienden los derechos propios sin violar los ajenos.
- Saber decir sin dañar las relaciones.

| Técnicas para afrontar discusiones asertivamente | | |
|--|--|--|
| Técnica asertiva | Descripción | Ejemplos |
| Disco rayado | Repetir insistentemente y de forma tranquila nuestro punto de vista. | Sí, pero no me interesa... Ya, pero de todos modos voy a ... Lo he entendido, pero no estoy de |

| | | |
|------------------------------------|--|--|
| | | acuerdo. |
| Pero... | Se admite una parte de la crítica que parezca razonable, pero manteniendo nuestra postura. | Tienes razón en que ..., pero... Es cierto que..., pero no obstante voy a hacer... Es posible que..., pero... |
| Información mutua | Escuchamos la versión de la otra persona, y después contamos nuestra visión alternativa. | Ya, pero yo opino... |
| Aserción negativa | Reconocer una crítica justa sin dar demasiadas explicaciones. Llegar incluso a criticarse. | Es cierto que podría haberlo hecho más rápido, lo siento |
| Interrogación negativa | Útil para conocer los sentimientos o ideas de los demás, facilitando la comunicación cuando nos critican. Pedir aclaraciones. | ¿Qué te molesta de mi forma de hablar? ¿Qué tiene de malo...? ¿Qué defecto encuentras a...? Dime exactamente. Por ejemplo. |
| Centrarse en el acuerdo | Aunque haya desacuerdo en un 99", centrarse en el 1%. Puede convertir una actitud hostil en amistosa. | Coincidimos en que... Estamos de acuerdo en... |
| Rehusar peticiones | Dar razones para la negativa, respuestas concisas y a veces proponer alternativas, sin dar excusas. Resistir tentaciones, saber decir no. Los otros pueden contraatacar con halagos, críticas, provocando pena, pidiendo excepciones, con inducción de culpa o con la última vez que te lo pido. | Creía que eras más... Desde luego, eres... No sé qué voy a hacer... Estoy... Hazlo por esta vez... Me dejas muy mal si no... Es la última vez que te lo pido... |
| Banco de niebla (acuerdo asertivo) | Admitir que se ha cometido un error, pero sin pensar ni admitir ser una mala persona. Es un reconocimiento situacional, parcial. No defenderse ni contraatacar. Están esperando que te defiendas para atacar de nuevo. Escuchar y reconocer. Repetición de la crítica. Agradecer. | Tienes razón. Eso es cierto. Gracias. Sí, es posible que... |
| Parafrasear | Se comenta expresivamente y de forma similar lo que ha dicho el otro. | |
| Repetir los sentimientos ajenos | Se repite lo dicho por el otro, sin mostrar acuerdo alguno en lo que se dice | Ya sé que para ti es muy importante que te preste ..., pero |
| Ignorar selectivamente | Dejar pasar, si es leve. Si es grave, responder sólo a comentarios ajenos asertivos, pero no a los no asertivos. | |
| Recorte | Dar la razón, sin más. Asentir en términos de probabilidad. | Es cierto. Es verdad. Es probable... |

Síntomas de conductas no asertivas

- ⊗ No saber qué decir ante ciertas personas.
- ⊗ Dificultad para hablar de temas generales o intrascendentes.
- ⊗ Hablar de forma categórica y extremista.
- ⊗ Bloquearse al preguntar o responder.
- ⊗ No saber aceptar una broma, sobre todo si se está en grupo.
- ⊗ Escaso entrenamiento para estar relajado en grupo.

Ventajas de ser asertivo

- Mayor satisfacción personal y profesional.
- Disminución de conductas agresivas y pasivas.
- Optimización de los sentimientos positivos de los demás.
- Mayor probabilidad de conseguir objetivos.

Cómo estoy: estado físico y psíquico. Estrés.

- Buscar la satisfacción docente. La **implicación calculada**.
- **Relativizar los problemas**. Dar la importancia justa a los problemas, sin exagerarlos. Distinguir y separar los problemas personales de los profesionales.
- **Controlar el nivel de ansiedad**. Averiguar la causa.
- Aparcar los problemas en el parking del instituto.
- **Informarse**. Muchos conflictos se forman a partir de rumores, a veces infundados. La búsqueda de información y la confrontación de rumores elimina o atenúa muchos problemas.
- **Expresar sentimientos**. La libre expresión de los propios sentimientos sirve de desahogo y de intercambio con otras personas.
- **Pedir ayuda**. Pedir ayuda a otros. Consulta a otro profesor del grupo. Compartir los problemas.
- **Medir esfuerzos** para contrarrestar la fatiga.
- **Dividir los problemas** en unidades manejables y afrontarlos de forma secuencial.
- **Plantear los problemas**, no ocultarlos. Afrontarlos.
- Tener **confianza** en sí mismo, ser optimista ← optimismo científico.
- **Relajación**: vigilarse, procurar mantenerse relajados.
- **Reducción de ritmo**: adoptar un ritmo lento en la conducta.
- Tener problemas es **normal**.
- **Respiración**: respirar desde lo más abajo posible (abdomen en vez de tórax). Así, relajaremos los músculos del cuello y de los hombros, habituales focos de tensión.

| NIVEL DE SATISFACCIÓN DEL PROFESOR | | | | | |
|--|-----------|----------|----------|-----------|----------|
| Indicadores | MB | B | R | RM | M |
| Instalaciones del centro (¿dónde trabajo?) | | | | | |
| Equipamiento didáctico del centro (recursos) | | | | | |
| Clima del centro (ambiente favorable al trabajo de profesores y alumnos) | | | | | |
| Relación profesional con la Dirección (promueve un ambiente de trabajo) | | | | | |
| Trato personal por parte de la Dirección (promueve un buen ambiente) | | | | | |
| Relación personal con los compañeros (ambiente del centro) | | | | | |
| Posibilidades de trabajo en equipo (con compañeros de la misma área) | | | | | |
| Posibilidades de trabajo en equipo entre Departamentos | | | | | |
| Conocimientos sobre la materia (lo que sé) | | | | | |
| La legislación vigente (forma de aplicación, grado de conocimiento) | | | | | |
| La legislación vigente (principios teóricos) | | | | | |
| Atención a la diversidad (cómo los atiendo) | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| Forma de enseñar propia (cómo enseño) | | | | | |
| Interés de los alumnos por la materia (cómo los motivo) | | | | | |
| Rendimiento del profesor (¿aprenden mucho?) | | | | | |
| Relación personal con los alumnos (cómo nos llevamos) | | | | | |
| Nivel de conocimientos de los alumnos (lo que saben) | | | | | |
| Comportamiento de los alumnos (cómo se portan) | | | | | |
| Rendimiento de los alumnos (cómo trabajan) | | | | | |
| Relación con los padres/madres (cómo nos llevamos) | | | | | |
| Reconocimiento social de la profesión docente (cómo me consideran) | | | | | |
| Retribuciones económicas (cómo me pagan) | | | | | |
| Expectativas docentes (¿consigo lo que me propongo?) | | | | | |
| Relación con la Administración (¿estoy bien considerado y reconocido?) | | | | | |
| Nivel de satisfacción profesional en general | | | | | |

| |
|---|
| Problemas que más me preocupan/disgustan de la tarea docente y que me gustaría solucionar prioritariamente |
| 1. |
| 2. |
| 3. |

Tabla actitudinal mensual

- Es una tabla que tiene como objetivo intercambiar información entre los profesores miembros de un equipo docente sobre la actitud de sus alumnos.
- La tabla está localizada en la sala de profesores, con un lápiz y una goma disponibles.
- Los profesores anotan sólo la actitud de aquellos alumnos con una actitud significativamente positiva o negativa, y que merece una reacción conjunta del equipo docente.
- Cuando se detecta una actitud negativa generalizada de un alumno en varias asignaturas, el tutor (con la colaboración de Jefatura de Estudios) mantiene una entrevista con el alumno y le emplaza a una mejora de la actitud mediante advertencias o compromisos.
- Si persiste en su actitud, se le aplican sanciones, dándole la última posibilidad de que las evite mediante un compromiso, sólo si lo pide.
- Si la actitud es negativa sólo con algunos profesores, dichos profesores convocan al alumno y hablan conjuntamente con él.
- Si hay algún profesor que no tiene problemas con ningún alumno, es un buen candidato para tutelar individualmente a los alumnos especialmente conflictivos o para mediar en ayuda de algún compañero en apuros.
- Las categorías de actitudes pueden ser:

| CATEGORÍAS | |
|------------|---|
| MM | Muy mala actitud. No trabaja nunca y molesta siempre. No hace caso nunca al profesor. |
| M | Mala actitud. Apenas trabaja, molesta a menudo y no suele hacer caso al profesor. |
| R | Trabaja a veces. Molesta a veces. Inconstante. |
| B | Buena actitud. Se comporta y trabaja aceptablemente, independientemente de su rendimiento |
| BB | Excelente actitud. Se comporta y trabaja siempre, independientemente de su rendimiento |
| NT | Se comporta, pero no trabaja. |
| ↗ | Está mejorando su actitud |
| ↘ | Está empeorando su actitud |

| EVALUACIÓN ACTITUDINAL DEL GRUPO | | | | | | | | | | | | |
|----------------------------------|----------|-----|-----|-----|----|------|-----|-----|----|-----|---------|-----|
| Grupo: | Tutor/a: | | | | | Mes: | | | | | Hoja nº | |
| ALUMNOS | PLAS | CAS | SOC | MAT | FQ | BIO | ING | MÚS | EF | TEC | VAL | OPT |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |

Actuación del ED según la casuística

- Actitud negativa de un alumno con un profesor.
- Actitud negativa de un alumno con varios profesores.
- Actitud negativa de un alumno con todos los profesores (o la mayoría).
- Actitud negativa de varios alumnos con un profesor.
- Actitud negativa de varios alumnos con varios profesores.
- Actitud negativa de varios alumnos con todos los profesores (o la mayoría).
- Actitud negativa generalizada del grupo con algún profesor.
- Actitud negativa generalizada del grupo con todos los profesores (o la mayoría).

Reunión del equipo docente

- **¿Es necesaria?** No convocar para problemas muy particulares o concretos, que se puedan resolver de forma más simple y económica. ¿Todos la ven necesaria?
- **Evitar un número excesivo de reuniones, realizar sólo las imprescindibles.**
- **No convocar sin preparación previa y sin tener claros los objetivos a conseguir.**
- **Objetivos. Tenerlos claros → Salir de la reunión con los objetivos cumplidos.**
- No marcarse demasiados objetivos para cada reunión.
- Algunos objetivos que puede perseguir una reunión del equipo docente son:
 - Intercambiar información sobre la marcha del grupo.
 - Unificar criterios de actuación.
 - Hacer un seguimiento y valoración del cumplimiento de normas.
 - Proponer estrategias CONJUNTAS de intervención.

1. Limitación del tiempo.

2. **Moderador.** Previsto de antemano.

Entre las funciones del moderador están:

- No permitir desviaciones del tema.
- No mezclar problemas. Uno a uno.
- Controlar el tiempo sin meter prisa.
- Que nadie monopolice la reunión.
- Evitar intervenciones extensas.
- Corregir críticas destructivas.
- Resumir, concretar.
- Preguntar, evitar silencios.
- Enumerar acuerdos.

3. Fases de una reunión de resolución de problemas..

- **Preparación.** Una preparación adecuada aumenta la eficacia y disminuye el número de reuniones necesarias.
 - ¿Quién la solicita? ¿Quién la convoca? ¿Quién la prepara?
 - Comunicación previa del guión, orden del día... a todos los asistentes.
 - Asegurarse de que todos están enterados, de que el horario permite la asistencia de todos...
 - Asistentes.

- Evitar demasiadas cuestiones a tratar.
- *Introducción.*
 - Muy breve.
 - De qué se va a hablar (asunto).
 - Por qué se ha convocado (causas).
 - Para qué se ha convocado (efectos a conseguir).
- *Delimitación del problema a resolver.*
 - Identificación.
 - Análisis.
 - Valoración del contexto.
 - Reparto del material (si lo hay).
- *Aportación de información.*
 - ¿Hablan todos? ¿Hablan sólo los que tienen algo que aportar? ¿Hablan siempre los mismos?
 - ¿Son breves?
 - ¿Se repiten intervenciones?
 - ¿Se producen desviaciones del tema?
 - ¿Se modera?
 - ¿Se cumple el tiempo?
 - ¿Se anotan las aportaciones relevantes?
 - ¿Se tienen en cuenta y se valoran las medidas aplicadas anteriormente?
- *Propuestas de alternativas y soluciones.*
 - ¿Hablan todos? ¿Hablan sólo los que tienen algo que aportar? ¿Hablan siempre los mismos?
 - ¿Son breves?
 - ¿Se repiten intervenciones?
 - ¿Se producen desviaciones del tema?
 - ¿Se modera?
 - ¿Se cumple el tiempo?
 - ¿Se anotan las aportaciones relevantes?
- *Valoración de propuestas.*
 - ¿Son realistas y aplicables?
 - ¿Son económicas?
 - ¿Se valoran pros y contras?
- *Selección de propuestas y decisiones.*
 - ¿Están formuladas como pautas de acción?
 - ¿Todos entienden el modo de aplicación?
 - ¿Se explicita quién y cómo tiene que aplicarlas?
 - ¿Se decide si hay que informar a los alumnos y cómo y quién lo ha de hacer? ¿Y a las familias?
 - Priorizar.
- *Preparación de la puesta en acción.*
 - Compromiso de cumplimiento de acuerdos.
 - Si no hay puesta en acción, se está descalificando la reunión y el trabajo de los participantes.
 - Elaborar un plan de acción concreto.
 - Designar responsables de cada acción.
 - Prever posterior seguimiento y valoración de las medidas.
 - Fijar fecha de posterior reunión (si es necesaria).

Questionario sobre el clima grupal.

Roles de un grupo de trabajo

Organizador: distribuye, organiza, atribuye funciones, ayuda, conecta.

Líder: convence, manda, expresa sus deseos y necesidades.

Colaborador: sugiere, clarifica, informa, repite.

Animador: anima, incita, propone, agradece.

Conciliador: resuelve conflictos, media, busca consensos, reduce tensiones, bromea.

Sumiso: asiente, aprueba, consiente, se deja llevar.

Parásito: hace repetir, pide sugerencias e ideas, copia, se aprovecha.

Ausente: pasa, no se implica.

Crítico: rechaza, critica, disiente, puntualiza.

Negativista: se opone, obstaculiza, revisa, ironiza.

| Tipos de interacción en una reunión | |
|-------------------------------------|---|
| Nula | No hay intercambio. Algunos permanecen ajenos a lo que se dice. |
| Psicótica | “Diálogo de besugos”. Redundancias, dogmatismos, no se escucha a los demás. |
| Oposición sistemática | “Ping pong”. Se interviene para rebatir la intervención anterior. |
| Divergencia | Más suave que la anterior A medida que se avanza, las posiciones se van distanciando |
| Convergencia | Aunque se parta de la divergencia, los puntos de vista se van acercando. |
| Adición | Se suman unas aportaciones a otras, ampliando o completando y dando soluciones. |
| Multiplicación | Surgen soluciones y propuestas que no habrían surgido sin la reunión. |

TIPOS DE GRUPOS

Ruidoso: murmuraciones y conversaciones en voz baja, provocan que el instructor y el resto de los compañeros se distraigan.

Recomendaciones: el instructor debe estar muy atento a este tipo de interrupciones. Dirija la mirada a los participantes que conversan. Lanzarles alguna pregunta o pararse muy cerca de ellos. Si el ruido es generalizado quizá lo más conveniente sea cambiar a una técnica mucho más participativa o hacer un receso.

Silencioso: si el grupo muestra un total silencio, investigue las causas. Puede haber fallado el proceso de ruptura de la tensión, no existe confianza para participar o bien no les interesa suficientemente el tema. Es recurrente también que la presencia de algún directivo inhiba al resto de los participantes.

Recomendaciones: el uso de técnicas más participativas reforzará la integración. Investigar las causas; actúe.

Indiferente: no les interesa el seminario ni sus contenidos. Los temas tratados fueron simples y son conocidos por el grupo. No hubo nada nuevo. Se tiene la certeza de estar perdiendo el tiempo.

Recomendaciones: Previo al curso, investigue el nivel y experiencia de los participantes. Manifieste su disposición por incorporar temas de interés de los participantes con el contenido del curso. Cambie de técnica para motivar la participación. Maneje ejemplos adecuados a las necesidades de la empresa y puestos.

Agresivo: la actitud autoritaria y prepotente del instructor, provoca una reacción agresiva y hostil del grupo hacia el mismo instructor y la sesión se convierte en una lucha de fuerzas que no conducen sino al fracaso del curso. Algunas veces se combina la agresión con la ironía y provoca la deserción de participantes.

Recomendaciones: Actuar con sencillez, modestia y humildad, pues habrá que recordar que no es el poseedor total de la verdad y que también está aprendiendo con el grupo.

Participativo: este es el grupo ideal que desearía el instructor para desarrollar un curso. Si se señala lo que realmente interesa al grupo, si se conocen sus motivaciones, si se utilizan las técnicas adecuadas y se evalúan constantemente, se garantiza el interés y participación de cada uno de los componentes del grupo.

Recomendaciones: Aproveche al máximo la participación, manteniendo el interés de los asistentes.

Reuniones difíciles

-*Si hay alboroto:*

- Callar hasta que callen.
- Preguntar directamente al boicoteador.
- Preguntar a los que no suelen hablar.
- ¿Qué piensan los demás? ¿Todos pensamos lo mismo?

-*Si alguien se opone por sistema:*

- Utilizar preguntas directas que comprometan al participante oponente a que fundamente su punto de vista y proponga alternativas de solución.

- Invitar al experto a que cuestione los puntos de vista de quien se opone y que son fundamentes las propuestas dadas por el instructor (cuando el experto es además aliado).
- Buscar cuales son las posibles razones que lo hacen actuar de esa manera. Esto puede hacerse con preguntas de sondeo en forma abierta frente al grupo, o bien en forma personal aprovechando los recesos. Si sus objeciones son dirigidas al grupo, rebotar su inconformidad al mismo grupo, dejando que este lo presione.
- Usar preguntas de rebote, solicitándole que nos diga sus soluciones concretas a la problemática analizada.
- Hacer más evidente sus argumentos, resaltándolos con otras palabras y luego seguir adelante (no engancharse).

-Si se salen del tema:

- Realizar un resumen y volver a centrar el tema principal, procurando destacar algún punto en particular.
- Hacer un planteamiento de la sesión destacando el plan a seguir en el tiempo que resta para concluir el tema buscando la adhesión del grupo, volviendo nuevamente al camino.

-Si no hablan:

- Centrar el tema, estimular el intercambio de puntos de vista y dirigir una pregunta directa a un miembro del grupo que conozca la respuesta o haya tenido experiencia en el tema cuestionado.
- Separarse ligeramente del tópico principal y sutilmente introducir otro de interés actual con el cual están relacionados los asistentes y paulatinamente volverlos al tema.
- Dirigir una pregunta abierta de carácter general, preferentemente alguna que despierte al grupo. Demostrar verdadero interés cuando surja alguna inquietud o sugerencia por parte de algún participante.

Preparación de una reunión del equipo docente para resolución de problemas de conducta

Para hacer operativa una reunión, ganar tiempo y centrar la problemática es necesaria una preparación previa. Una forma de hacerlo es mediante el modelo de análisis de la problemática que motiva la reunión, y es de sencilla aplicación. La deben rellenar todos los profesores del grupo con antelación suficiente para que el Tutor (o el Jefe de Estudios) haga un resumen y lo difunda a los futuros asistentes antes de la reunión.

La reunión se centra en la discusión de las propuestas planteadas y la adopción de decisiones.

ANÁLISIS DE PROBLEMAS DE RENDIMIENTO Y CONDUCTA

El próximo _____ tendremos una reunión del equipo de profesores del grupo _____ para adoptar conjuntamente medidas que mejoren la marcha de las clases.

Con la finalidad de que la reunión sea operativa conviene concretar previamente la problemática que tiene cada profesor en su clase. Por esta motivo os rogamos que contestéis la siguiente encuesta y la hagáis llegar al tutor.

CLASE DE : _____ Profesor: _____

Problemática general del grupo

- El grupo no presenta problemas de disciplina
- El grupo presenta problemas de disciplina en general
- Hay grupitos de alumnos que interfieren la marcha de la clase, pero el ambiente de la clase es positivo
- Hay grupitos de alumnos que interfieren la marcha de la clase, y el ambiente general es negativo
- Hay grupitos de alumnos que no dejan dar la clase
- Hay algún alumno problemático que interfiere la marcha de la clase, y resta atención al resto de alumnos.

| PROBLEMÁTICA INDIVIDUAL | | | | | | |
|-------------------------|-----------|--------------|----------|---------|----------|--------------------------|
| ALUMNO | No quiere | No hace nada | No puede | Molesta | Agresivo | Familia (colab/no colab) |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

| Sub-grupos negativos (interfieren la marcha de la clase) | | | |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|
| Sub-grupo 1: roles | Sub-grupo 1: roles | Sub-grupo 1: roles | Sub-grupo 1: roles |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

| Medidas que se están aplicando y grado de eficacia | | |
|---|----------------|----------------------|
| Responsable | Medidas | ¿Útil?: Sí/No |
| Profesor | | |
| | | |
| Tutor | | |
| | | |
| Equipo docente | | |
| | | |
| Dirección/Jefe E. | | |
| | | |
| Familia | | |
| | | |
| Otros: | | |
| Observaciones (datos reseñables que quieras destacar): | | |

| Medidas que propones (puedes sugerir medidas que estás utilizando y te van bien, u otras que crees que podrían funcionar) | |
|---|--|
| Profesor | |
| | |
| Tutor | |
| | |
| Equipo docente | |
| | |
| Dirección/Jefe E. | |
| | |
| Familia | |
| | |
| Otros: | |
| Observaciones: | |

ENCUESTA SOBRE LA METODOLOGÍA DEL PROFESOR

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

- Cada alumno rellena el cuestionario.
- Se hace un vaciado global de las respuestas.
- Teniendo en cuenta la categoría más elegida en cada pregunta, se elabora un perfil del profesor, *tal como lo ven los alumnos*, muy útil para ver los aspectos en los que está más/menos valorado.

| METODOLOGIA DEL PROFESOR (M=Mucho B=Bastante R=Regular P=Poco N=Nada) | M | B | R | P | N |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|
| Despierta el interés por la materia | | | | | |
| Crea un ambiente agradable | | | | | |
| Se hace entender con claridad | | | | | |
| Domina su asignatura | | | | | |
| Ayuda a los alumnos con dificultades | | | | | |
| Corrige las actividades | | | | | |
| Explica el trabajo que se va a hacer al empezar la clase | | | | | |
| Marca unos plazos concretos de entrega de trabajos | | | | | |
| Crea un ambiente de trabajo | | | | | |
| Las clases son activas. Los alumnos participan | | | | | |
| Aclara los objetivos a conseguir y cómo se va a evaluar | | | | | |
| Prepara material suficiente | | | | | |
| Responde con claridad a las preguntas y dudas que se le plantean | | | | | |
| Aclara al final de clase lo que hay que reforzar en casa | | | | | |
| Los controles están en relación al trabajo que se hace en clase | | | | | |
| Es justo a la hora de calificar | | | | | |
| ACTITUD DEL GRUPO ANTE LA ASIGNATURA | M | B | R | P | N |
| Interesan los contenidos y las clases son amenas | | | | | |
| Se participa en clase | | | | | |
| Se mantiene un ambiente de trabajo y atención | | | | | |
| El ambiente es agradable | | | | | |
| EN CASA | M | B | R | P | N |
| Refuerzas la materia trabajada en clase | | | | | |
| Te organizas el estudio | | | | | |
| Anotas las dudas que van surgiendo | | | | | |
| Preparas los controles con tiempo suficiente | | | | | |
| Preparas el material que necesitas | | | | | |
| EN CLASE | M | B | R | P | N |
| Prestas atención al profesor | | | | | |
| Tomas apuntes | | | | | |
| Participas activamente | | | | | |
| Preguntas cuando no entiendes algo | | | | | |
| Te concentras en el trabajo que haces | | | | | |
| Entiendes bien la asignatura | | | | | |
| EVALUACION GLOBAL | M | B | R | P | N |
| Nivel de la asignatura (sencillo-complicado) | | | | | |
| Ritmo del curso (lento-rápido) | | | | | |
| Calificaciones (suaves-estrictas) | | | | | |

Bibliografía

*Los preferidos aparecen en negrita.

Disciplina

- ACKERMAN, J. M. (1976): *Aplicación de las técnicas de condicionamiento operante en la escuela*. Santillana.
- BURGUET, M. (1999): *El educador como gestor de conflictos*. Desclée De Brouwer.
- BURÓN, J. (1995): *Motivación y aprendizaje*. Mensajero.
- CASAMAYOR, G. (1988): *La disciplina a l'escola*. Graó.
- CASAMAYOR, G. et al (1998): *Cómo dar respuesta a los conflictos*. Graó.
- CRESPO, MARÍA (2002): *El estrés docente: estrategias para combatirlo*. Santillana.
- CURWIN, R.L. y MENDLER, A.N. (1987): *La disciplina en clase*. Narcea.
- DAVIS, G.A. (1989): *Escuelas eficaces y profesores eficientes*. La Muralla.
- FERNÁNDEZ, I.(1998): *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Narcea.
- FONTANA, D. (1989): *La disciplina en el aula*. Santillana.**
- GORDON, T. (1979): *M.E.T. Maestros eficaz y técnicamente preparados*. Diana
- GOTZENS, C. (1997): *La disciplina escolar*. ICE de Barcelona-Horsori.**
- SANTOS GUERRA, M.A. (1994): *Entre bastidores: el lado oculto de la organización escolar*. Aljibe.
- VAELLO ORTS, J. (2003): *Resolución de conflictos en el aula*. Santillana.**
- VALLÉS, A. (1988): *Modificación de la conducta problemática del alumno*. Marfil.

Habilidades sociales

- DAVIS, M.; McKAY, M.; ESHELMAN, E. R. (1992): *Técnicas de autocontrol emocional*. Martínez Roca.
- McKAY, M. y FANNING, P. (1987): *Autoestima*. Martínez Roca.
- LUCA DE TENA, C., RODRÍGUEZ, R. I.: *Programa de habilidades sociales en la Enseñanza Secundaria Obligatoria*. Aljibe.**
- MUCCHIELLI, A. (1998): *Psicología de la comunicación*. Paidós.
- ORTEGA, R. et al. (2000): *Educar la convivencia para prevenir la violencia*. Antonio Machado.**
- VAELLO ORTS, J. (2005): *Habilidades sociales en el aula*. Santillana.**
- VAELLO ORTS, J. (2007): *Cómo dar clase a los que no quieren*. Santillana (próxima aparición).**
- VALLÉS ARÁNDIGA, A. Y VALLÉS TORTOSA, C. (1996): *Las habilidades sociales en la escuela*. EOS.
- VAN-DER HOFSTADT, C. y QUILES, M. J. (2002): *Mejora las habilidades de tus estudiantes*. Universidad Miguel Hernández Elche.
- VARIOS (2001): *Educación emocional. Programa de actividades para Educación Secundaria Obligatoria*. CISSPRAXIS.
- VARIOS (1995): *Manual de tutoría a l'ensenyament bàsic*. Generalitat Valenciana.**

Algunas páginas web recomendadas

<http://www.ericdigests.org/espanol.html>

El ERIC en español.

<http://www.disciplinehelp.com>

Roles de alumnos y estrategias para manejarlos. En inglés.

<http://www.positivediscipline.com/>

Información para padres y profesores.

www.convivencia.mec.es

Documentos del Congreso de Marzo de 2006