

11 Violencia escolar: Maltrato entre iguales en el ámbito escolar

11.1 Introducción

Las razones de la inclusión del tema de la violencia escolar entre iguales en este trabajo no radican únicamente en que es un hecho constatado y habitual en las aulas, del que derivan problemas no sólo para el/la alumno/a objeto del maltrato, sino también para el/la maltratador/a o maltratadores/as y para el resto de la comunidad educativa; el *bullying* escolar es la antesala del *mobbing* en el ámbito laboral, y métodos de prevención, como la enseñanza de habilidades interpersonales (a las que haremos referencia en el siguiente capítulo), no sólo son útiles porque ayuden hoy a los/las alumnos/as a gestionar situaciones que, en caso contrario, podrían desembocar en un problema de esta índole, sino que se convertirán en herramientas que proporcionarán a los futuros trabajadores/as medios de lidiar con escenarios laborales que pueden degenerar en la aparición de casos de *mobbing*.

El acosador escoge a la víctima según la percepción de inseguridad, debilidad e inestabilidad de la misma. En primer lugar se produce un incidente crítico o tentativa de acoso que si el niño acosado no resuelve de forma adecuada se reforzará y reafirmará la posición del acosador, creciéndose y aumentando su seguridad sobre la víctima.

Conforme el tiempo transcurre y esta dinámica se perpetúa, se producen mayores agresiones por parte del acosador y mayor victimización por parte del individuo acosado; es lo que luego denominaremos la *teoría de la indefensión aprendida*.

La víctima sufre en silencio el acoso, aceptando la condición que le adjudican, esto favorece aún más su aislamiento. A largo plazo este acoso tendrá consecuencias ya que favorece que el acosado sea de nuevo presa fácil para el *mobbing* ó, incluso, para episodios de *violencia de género*.

En este capítulo introducimos el tema, establecemos las condiciones en que se suelen dar

estas situaciones, y hacemos referencia a métodos de intervención que pueden utilizarse y a variables que pueden ayudarnos a descubrir cuándo se está produciendo un caso de *bullying* escolar.

Si el lector está familiarizado con el tema de los riesgos psicosociales en el ámbito laboral, podrá apreciar, a lo largo de este capítulo, que las similitudes entre el *bullying* escolar y el *mobbing* laboral son evidentes.

11.2 Definiciones

Algunas de las definiciones encontradas en trabajos al respecto se incluyen a continuación.

El *maltrato entre iguales* se ha descrito como "un comportamiento prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física de unos niños hacia otros que se convierten, de esta forma, en víctima de sus compañeros"³⁸

"Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos" [Olweus, 1998].

"La victimización o maltrato por abuso entre iguales es una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa, e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente puede salir por sus propios medios" ([Olweus, 1983]; citado por el Defensor del Pueblo, 2000).

Debemos entender que se considera maltrato toda "acción reiterada a través de diferentes formas de acoso u hostigamiento entre dos alumnos/as o entre un alumno/a y un

³⁸ El psicólogo Dan Olweus es el primer estudioso del tema, y como tal comienza a preocuparse de la violencia escolar en su país, Noruega, en 1973 y se vuelca a partir de 1982 en el estudio del tema a raíz del suicidio de tres jóvenes en ese año. En Europa se estaba trabajando ya en los países nórdicos, también en Inglaterra en donde desde hace mucho existen tribunales los *bully courts* o tribunales escolares creados en el Reino Unido. Allí existe desde 1989 una línea directa a la que acuden aquellos que quieran consejos sobre situaciones de *bullying*.

En España no hay estudios oficiales hasta un estudio del defensor del menor de 1999. Existen programas de prevención en muchos países de Europa, en Estados Unidos y en España han sido pioneros en Sevilla, con un programa educativo de prevención que se viene llevando a cabo desde 1997.

grupo de compañeros/as - cosa que suele ser más frecuente - en el que la víctima está en situación de inferioridad respecto al agresor o agresores" ([Fernández y Hernández, 2005] editados por el Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid).

"La noción de maltrato por abuso de poder (...) se refiere a un tipo perverso de relación interpersonal que tiene lugar típicamente en el seno de un grupo y se caracteriza por comportamientos reiterados de intimidación y exclusión dirigidos a otro que se encuentra en una posición de desventaja" [del Barrio y otros, 2003].

"La intimidación es el hostigamiento, el acoso y/o la amenaza sistemática de un escolar o grupo de escolares hacia un compañero o compañera suyo. Su fin es producir daño, destruir, contrariar o humillar al otro. Es una acción violenta que se ejerce por un grupo o individuo que tiene más fuerza y poder, contra alguien en inferioridad de condiciones. La víctima no puede defenderse por sí misma" [Matamala y Huerta, 2005].

Inicialmente, el término utilizado para referirse a este fenómeno fue el sueco *móbbning*, que aludía al ataque colectivo de un grupo de animales contra un depredador. Posteriormente, se han utilizado los términos "bullying", "maltrato", "abuso", "acoso", "meterse con alguien", etc. A partir del Informe pionero del Defensor del Pueblo (publicado en 2000) se generaliza la expresión "maltrato entre iguales por abuso de poder" o más brevemente, "maltrato entre iguales".

11.3 Características del maltrato entre iguales

11.3.1 Aparición y diferenciación

Los abundantes estudios internacionales muestran que el maltrato entre iguales constituye una realidad oculta, en buena parte ignorada por los adultos, presente en casi todos los lugares donde existe escolarización formal, y que tiene características similares en todos los países.

Se inicia en los primeros años, tiene su punto alto entre los 9-14 años y disminuye a lo largo de la adolescencia.

Se diferencia de otros tipos de maltrato (el llamado "doméstico", por ejemplo, y el "de género"), en virtud del contexto en el que se produce (el grupo de compañeros) y de la

particular relación entre los implicados.

No todas las situaciones de violencia o agresiones entre escolares pueden considerarse maltrato por abuso entre iguales. En ocasiones, resulta difícil determinar cuándo se trata de un juego entre iguales y cuándo son acciones violentas con intención de hacer daño. Así, aunque todo maltrato implica agresión (es un tipo particular de agresión, por tanto de conducta antisocial, a veces violenta y otras veces más sutil), no toda conducta agresiva o violenta es maltrato. La principal diferencia es que el maltrato supone desequilibrio de poder (la víctima se encuentra en situación de inferioridad) y se ocasiona un daño perdurable a la víctima.

También hay que distinguirlo de disrupción, indisciplina, etc., que son fenómenos más ligados al funcionamiento escolar.

11.3.2 Algunas cifras³⁹

Casi un 6% de los alumnos españoles han sido objeto de este fenómeno, convirtiéndose en víctimas de sus propios compañeros.

- El 90% son testigos de una conducta de este tipo en su entorno,
- El 30% han participado en alguna ocasión ya sea como víctima o como agresor
- Entre el 25 y el 30% de los estudiantes de primer ciclo de ESO afirma haber sido víctima alguna vez de agresiones
- El 5,6% es actor o paciente de una intimidación sistemática

³⁹ Los estudios a los que nos vamos a referir durante todo este capítulo se refieren a los elaborados por un especialista en estos temas, José M^a Avilés (profesor y psicólogo), y también por el INJUVE, estudios realizados por el departamento de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense en colaboración con el Instituto de la Juventud (INJUVE); en todos ellos se muestra que el acoso sucede diariamente y se da fundamentalmente entre alumnos de edades comprendidas entre 6 y 17 años. Pero la edad de mayor riesgo en la aparición de la violencia se sitúa entre los 11 y los 15 años, porque es cuando más cambios se producen, cuando pasan del colegio al instituto por ejemplo".

Los estudios de Avilés sacan a la luz que el 5,7 % de los estudiantes españoles reconoce agredir cada semana a alguno de sus compañeros con insultos, golpes, acoso psicológico o aislamiento del grupo.

- El 34.6% de los alumnos reconoce que no pediría consejo a su profesor en caso de encontrarse en una situación de violencia
- Sólo 1 de cada 3 de los que lo sufren son capaces de denunciarlo (33%)
- El 37% cree que no devolver los golpes les convierte en cobardes.
- El 40% de los pacientes psiquiátricos fue víctima de un «matón» en el colegio

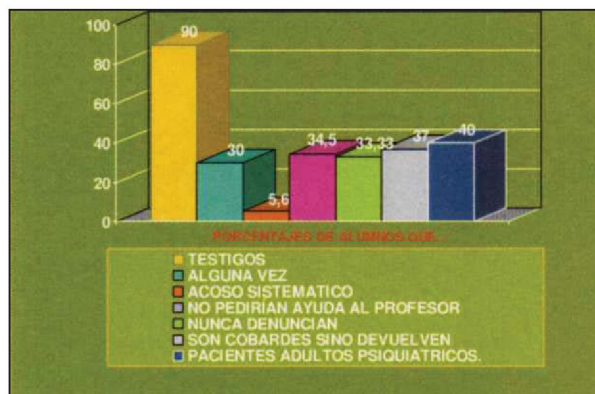


Fig.69 Comportamiento de los alumnos frente al bullying

11.3.3 Aspectos que caracterizan el maltrato por abuso de poder entre iguales

1. Pueden ser acciones o conductas de diversa índole:

- **Agresiones físicas:** directas (peleas, golpes, palizas, empujones...) o indirectas (pequeños hurtos, destrozo de pertenencias, provocaciones...).
- **Agresiones verbales:** directas (insultos a la víctima y/o su familia, ofender poniendo en evidencia características distintivas de la víctima, menospreciar en público) o indirectas (hablar mal de alguien, sembrar rumores y mentiras).
- Últimamente se está utilizando el **teléfono móvil** y el **correo electrónico** como vía para este tipo de maltrato.

- **Intimidaciones, chantaje y amenazas** para provocar miedo, obtener algún objeto o dinero, u obligar a la víctima a hacer cosas que no quiera hacer.
 - **Aislamiento y exclusión social:** no dejar participar a la víctima, aislarle del grupo ignorando su presencia, o no contando con él o ella para actividades del grupo.
 - **Acoso racial** (dirigido a colectivos de inmigrantes o minorías étnicas): usar motes racistas o frases estereotipadas despectivas.
 - **Acoso sexual:** alusiones o agresiones verbales obscenas, toques o agresiones físicas.
2. Las acciones agresivas de maltrato tienen que producirse de forma repetida en el tiempo, durante un periodo largo y de forma recurrente, como hemos apuntado anteriormente.
3. Deben darse en situaciones de desigualdad de poder, en la que exista un desequilibrio de fuerzas físicas, sociales y/o psicológicas. El maltrato supone un abuso de poder, es un escenario desigual y de indefensión por parte de la víctima que no puede salir por sí sola de esa situación.
4. Suelen estar provocadas por un escolar, apoyado generalmente en un grupo, o por un grupo de escolares contra una víctima indefensa. Nunca se intimida al grupo.
5. Estas situaciones de maltrato se mantienen debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas, sin intervenir directamente [Díaz-Aguado, 2004]. Es necesario tener presente que muchos de los procesos interpersonales del alumnado en el día a día permanecen ocultos a los adultos que le rodean.
6. El triángulo formado por el agresor/a, víctima y espectador/a, con distinto grado de responsabilidad, es un esquema que se repite en todo fenómeno de maltrato y abuso entre iguales [Rosario Ortega, 1998].
7. Los distintos implicados manifiestan habitualmente ciertos comportamientos, que han llevado a algunos autores a describir características particulares en cada caso [Avilés, 2000; Díaz-Aguado, 2004]:
- **Agresores:** muestran falta de empatía o incapacidad para ponerse en el lugar de la víctima, ausencia de sentimientos de culpabilidad y baja tolerancia a la

frustración.

- **Víctimas:** en ocasiones manifiestan conductas de aislamiento y pasividad (sufren calladamente el maltrato) mientras que otras veces se muestran activos, impulsivos e irritantes (hasta el punto de mezclar su papel con el de agresor, aunque con agresiones meramente reactivas). Lo más característico, sin embargo, es su falta de competencia social.
- **Observadores/as o espectadores/as/:** manifiestan falta de apoyo a las víctimas, bien por la influencia que los agresores ejercen sobre los demás o bien por el miedo a convertirse en el blanco de las agresiones.

No obstante, no debemos caer en estereotipos: cualquier escolar, independientemente de sus características personales, puede convertirse en agresor o víctima de un acto de maltrato por abuso de poder.

8. Los actos de intimidación y maltrato ocurren en cualquier lugar del centro escolar, si bien son menos frecuentes en aquellos momentos y lugares en que hay adultos presentes. También se producen fuera del centro, y comienza a aparecer el acoso a través de correo electrónico.

9. Son acciones que tienen consecuencias negativas para todos los involucrados. Las víctimas sufren ansiedad y angustia, así como un deterioro de la autoestima y el autoconcepto y dificultades en sus relaciones interpersonales y, si se prolonga, pueden llegar a manifestar síntomas clínicos.

Los agresores aprenden a establecer vínculos de dominio y sumisión que afectarán a su desarrollo social, personal y moral. A los observadores/as les provoca sentimientos de miedo y culpabilidad, y puede producirse un refuerzo de posturas egoístas e insensibilización ante el sufrimiento ajeno.

10. Y por último, deberemos tener en cuenta que las víctimas, sea cual sea su edad, no siempre cuentan los hechos, y, cuando lo hacen, se lo dicen a los amigos, en menor medida a las familias y por último al profesorado.

Tipos de bullying

Podemos hablar de distintos tipos de acoso escolar, aunque con frecuencia aparecen varios de forma simultánea.

- ***Físico:*** empujones, patadas, agresiones con objetos,..etc. Se da con más frecuencia en Primaria que en Secundaria.
- ***Verbal:*** es el más habitual. Insultos y motes principalmente, también menosprecios en público, resaltar defectos físicos,...
- ***Psicológico:*** minan la autoestima del individuo y fomentan su sensación de temor.
- ***Social:*** pretende aislar al joven del resto del grupo y compañeros.

11.3.4 Mitos y recomendaciones acerca del maltrato

Aspectos a tener en cuenta

- No caer en estereotipos, tales como: "los agresores pertenecen a familias problemáticas", "las víctimas son buenos chicos, con frecuencia los empollones de la clase"
- No se debe tolerar ninguna situación de maltrato, agresión o injusticia.
- No se deben buscar justificaciones del tipo: "algo habrá hecho", "se lo merece".
- No se debe minimizar su importancia ni considerar que "esto siempre ha ocurrido".
- No se debe creer que "en mi escuela no puede haber maltrato porque todos nos llevamos bien" o "hay un buen clima de convivencia".
- El maltrato no aporta nada a la maduración personal ni es necesario para que los chicos "se hagan fuertes" o "aprendan a defenderse en el futuro".
- No se trata de una "broma" ni de "cosas de chicos".

- No se debe aceptar que se generalice la "ley del silencio"; tanto víctimas como observadores deben saber que pueden confiar en alguien para contar lo que sucede.
- No se debe ocultar la existencia de maltrato para no dañar la imagen del centro.
- Hay que aceptar que no siempre los profesores disponen de las estrategias necesarias para hacer frente a la situación.

Visiones, creencias y estereotipos acerca de la violencia en la escuela que circulan por los medios de comunicación.

- *Se trata de un fenómeno novedoso, propio de los tiempos que corren y de la naturaleza de la juventud actual, y de la dejadez y abstención de los padres y profesores.*

No es una novedad; los fenómenos de violencia escolar se han producido siempre, y quizás en la misma o mayor intensidad. Ahora son más visibles porque afectan a más personas, y porque los medios de comunicación, los padres y la sociedad en general, se han hecho más sensibles a todo lo relacionado con la educación.

- *La violencia en la escuela forma parte de casos aislados que vendrían a ocurrir "accidentalmente", y que tan sólo una minoría de alumnos y profesores está sufriendo estas situaciones.*

No podemos aceptar que estemos hablando de casos aislados y, menos aún, que sean sólo unos pocos los afectados. Los diferentes estudios demuestran que el fenómeno tiene la forma de un auténtico "iceberg", del cual estas investigaciones sólo hacían visible una mínima parte.

- *Este fenómeno es la amenaza más grave que tiene nuestro sistema escolar, con lo que harían falta medidas urgentes y de "choque" para atajarlas. Así la única solución sería la "mano dura", castigos ejemplarizantes, expulsiones y cambios de centro.*

Lo cierto es que este fenómeno no puede abordarse sólo por vía represiva, a riesgo de verse multiplicado y hacerse aún más grave. Es responsabilidad de los centros

dar una respuesta esencialmente educativa a estos sucesos.

11.3.5 Perfiles psicosociales de los participantes en el *bullying*

A través de los diferentes estudios e investigaciones, ha sido posible delimitar los perfiles psicosociales de los distintos participantes en el *bullying*:

Agresor

Los agresores vienen en todas las formas y todos los tamaños. Algunos son más grandes o más altos que los demás, otros se meten a menudo en problemas, los hay que son jóvenes populares que parecen «tenerlo todo», con gran cantidad de amigos y con buenas calificaciones. En común tienen que algo o alguien los hace sentir inseguros, de modo que fanfarronean y agraden para sentirse mejor ellos mismos.

Es preciso tener en cuenta, sin embargo, que cada persona es diferente y vive diferentes experiencias.

Personalidad:

- Agresivo y fuertemente impulsivo.
- Ausencia de empatía.
- Poco control de la ira.
- Percepción errónea de la intencionalidad de los demás: siempre de conflicto y agresión hacia él.
- Autosuficiente
- Capacidad exculpatoria. Sin sentimiento de culpabilidad ("*el otro se lo merece*")
- Bajo nivel de resistencia a la frustración.

- Escasamente reflexivo/a. Incluso hiperactivo.
- Incapacidad para aceptar normas y convenciones negociadas.
- Déficit en habilidades sociales y resolución de conflictos
- Su evolución en el futuro puede derivar, si no se trata, hacia la delincuencia o la agresión familiar.

Aspectos físicos:

- Prevalencia del sexo masculino.
- Mayor fortaleza física.

Ámbito social y familiar:

- Dificultades de integración social y escolar,
- Carencia de fuertes lazos familiares.
- Bajo interés por la escuela.
- Emotividad mal encauzada en la familia.
- Permisividad familiar respecto al acceso del niño a la violencia.
- Reflejo de cómo ejercen sobre él la violencia.
- Puede sentir que sus padres o los maestros no le prestan suficiente atención.
- Ha visto a sus padres o a sus hermanos mayores obtener lo que querían poniéndose bravos o mangoneando a otras personas.
- Él mismo sufre las agresiones de otro chico o de uno de sus hermanos, o incluso de sus propios padres. Su comportamiento puede ser reflejo de cómo ejercen sobre él la violencia.
- Está expuesto a mucha violencia en el cine, la televisión o en los videojuegos.

Sin embargo no siempre los que ejercen el *bullying* son especialmente conflictivos, como podría deducirse de estas características. En ocasiones los chicos pueden comportarse adecuadamente cuando están solos con la víctima y, sin embargo, unirse luego a los amigos para burlarse de él/ella. La presión de los demás es importante en estas edades. A veces no son plenamente conscientes de que están haciendo tanto daño. Pueden pensar que se están divirtiendo.

Algunas personas actúan como agresores durante uno o dos años y luego dejan de hacerlo. Puede suceder también lo contrario: algunas personas son víctimas de los agresores cuando son jóvenes y cuando crecen, y adquieren más confianza en sí mismos, se convierten en agresores. Algunos chicos actúan como agresores con una sola persona, como si tuvieran su propio saco de arena para golpear.

Víctima

Generalmente, cuando un agresor ha elegido a alguien otros sabrán que esa persona es una víctima y le agredirán también.

Normalmente tiene muy poca confianza en sí misma y no parece poder defenderse sola.

Personalidad:

- Personalidad insegura.
- Baja autoestima (causa y consecuencia del acoso escolar)
- Alto nivel de ansiedad.
- Débiles. Sumisos.
- Introversos. Tímidos. Con dificultades de relación y de habilidades sociales. Casi no tiene amigos y generalmente está solo.
- Inmaduro para su edad.
- Aparecen casos de *indefensión aprendida*. Algunos chicos/as parecen entrar en una espiral de victimización después de sufrir uno o dos episodios de

agresión por parte de otros. Seguramente su incapacidad para afrontar un problema poco serio les lastimó la autoestima y, a partir de ese episodio, empezaron a considerarse víctimas antes de serlo.

- Puede desarrollar trastornos psicológicos al tratar de escaparse de la agresión, protegiéndose con enfermedades imaginarias o somatizadas. Esto puede derivar posteriormente en trastornos psiquiátricos.

Aspectos físicos:

- También es más frecuentemente varón.
- Menos fuertes físicamente.
- Rasgos físicos característicos (gafas, obesidad, color de pelo, pertenece a alguna «minoría»: chicos de raza diferente en una escuela con mayoría de estudiantes de otra raza determinada; sexo: niñas en un taller lleno de niños⁴⁰)
No sería causa directa de la agresión, pero una vez que el agresor elige a la víctima explotaría estos rasgos diferenciadores.

Ámbito familiar:

- Sobreprotección familiar.
- Niños dependientes y apegados al hogar familiar.

Ámbito social:

- Mayor dificultad para hacer amigos. Los chicos/as a los que les cuesta hacer amigos y que, cuando los hacen, se apegan excesivamente a ellos, creando unos lazos de gran dependencia, se suelen sentir obligados a obedecer. Esto ocurre incluso cuando no están de acuerdo con lo que los amigos les proponen. Se crea entonces una situación de vulnerabilidad social, que predispone a la sumisión y a la victimización.

⁴⁰ Durante la elaboración de este proyecto se ha comprobado que las razones de sexo, en esta ocasión unidas a la enorme influencia de los medios de comunicación, pueden desencadenar situaciones de aislamiento, incluso entre adultos. Concretamente el caso de un varón (35 años, aprox.) que, durante la realización de un curso de formación, fue sometido a continuas descalificaciones e insultos por parte de sus compañeras (todas mujeres) y con el consentimiento del profesorado responsable (también de sexo femenino), hasta el punto de confesar tener miedo de expresar su opinión o participar en las actividades de la clase.

- Menos populares en la clase. Con pobre red social de apoyo (compañeros y profesores) no manteniendo tras de sí un grupo que le proteja (aislamiento social). Si no encuentra pronto una forma de reorganizar su vida social, puede profundizar en su soledad y crearse un estado de miedo que predispondrá a los otros contra él/ella a veces. El chico/a que es víctima de otros/as en alguna ocasión, se recluye en sí mismo, sin que se sepa muy bien por qué lo hace.

Tipos de víctimas y agresores

Podemos establecer dos clases, tanto de víctimas como de agresores, con características diferentes, a saber:

1. Agresor:

- **Activo:** se relaciona directamente con la víctima. Es decir, arremete personalmente.
- **Indirecto o pasivo:** dirige o induce a veces en la sombra a sus seguidores para que realicen actos de violencia con sus víctimas

2. Víctimas:

- **Activa y provocativa:** suelen ser alumnos que tienen problemas de concentración y tienden a comportarse de forma irritante a su alrededor. Esto le sirve al agresor como forma de excusar su comportamiento.
- **Pasiva:** Es el caso más frecuente. Son inseguros. Se muestran callados ante la agresión, lo que es interpretado por el agresor como desprecio. al no responder al ataque ni al insulto.

Espectadores

Debemos tener en cuenta que la agresión y el acoso generalmente se dan con espectadores, con chicos alrededor. Para los agresores tener público es muy importante. El agresor quiere que la gente vea lo que está haciendo y que tiene poder sobre su víctima.

Esto ocurre generalmente porque el agresor desea tener reputación de ser rudo o fuerte o porque cree que eso le hará ser más popular.

Al mismo tiempo los espectadores callan ante la agresión por miedo a convertirse en las próximas víctimas.

La actuación y concienciación de los chicos y chicas que contemplan el fenómeno es vital para prevenir y atajar el problema.

Respecto a por qué permiten los espectadores que esto ocurra, he aquí algunas razones, que completan lo que acabamos de indicar:

- Esas personas desean «ponerse del lado» del agresor porque eso las hace sentirse fuertes. De otro lado, ponerse del lado de la víctima las haría sentirse débiles.
- Se divierten con las agresiones.
- No creen que protestar pueda ayudar.
- Temen que, si dicen algo, el agresor se cebe también en ellos.
- Sienten que están sacando de sí sus frustraciones al lastimar a alguien, aunque ellos mismos no estén lastimando a la víctima sino mirando cómo la lastiman.

11.3.6 Consecuencias

El fenómeno de acoso escolar lleva consigo una serie de consecuencias, no sólo para la víctima (aunque sí las que pueden ser más devastadoras), sino también para el agresor y para los espectadores del fenómeno (niños y jóvenes en proceso de crecimiento y desarrollo) En concreto:

Para la víctima:

- Fracaso y dificultades escolares.

- Alto nivel de ansiedad, sobre todo anticipatoria. Fobia escolar.
- Déficit de autoestima.
- Cuadros depresivos.
- Intentos de suicidio.
- Auto-imagen negativa.
- Baja expectativa de logro.
- *Indefensión aprendida* (comentada ya anteriormente, este fenómeno conduce a un estado de "desesperanza"; el sujeto aprende que no puede controlar los sucesos de su entorno mediante sus respuestas, por lo que deja incluso de emitirlos)

Para el agresor:

- Aprendizaje de la forma de obtener sus objetivos.
- Antecedentes de la conducta delictiva.
- Reconocimiento social y estatus dentro del grupo.
- Generalización de sus conductas a otros ámbitos (por ejemplo: en el entorno laboral, respecto a su vida en pareja, etc.)

Para los espectadores:

- Deficiente aprendizaje sobre cómo comportarse ante situaciones injustas.
- Exposición. Observación y refuerzo de modelos inadecuados de actuación.
- Falta de sensibilidad ante el sufrimiento de los otros (se produce una insensibilización por la frecuencia de los abusos).

11.3.7 Factores causales o favorecedores

Los factores o variables que facilitan la aparición del fenómeno y que mantiene en el tiempo este tipo de conductas se distribuyen en diferentes ámbitos:

Ámbito familiar:

- Actitud emotiva negativa de los padres, carente de afecto hacia sus hijos, incluso de rechazo.
- Grado de permisividad de los padres ante la conducta agresiva del niño. Deben aprender dónde se encuentran los límites de su conducta, y las consecuencias que obtendrán por su incumplimiento.
- Métodos de afirmación de la autoridad: uso del castigo físico y maltrato emocional. Este tipo de métodos generará más agresividad ("la violencia engendra violencia").
- Periodos de crisis o transformación de su contexto familiar, acontecimientos traumáticos, enfermedades, etc.

Ámbito personal:

- En el caso del agresor: falta de control, agresividad e impulsividad, consumo de diversas sustancias, aprendizaje de conductas violentas en los primeros años de vida.
- En el caso de la víctima: desviaciones externas, es decir, rasgos que pueden singularizar a la víctima y hacerlo distinto. Por ejemplo: obesidad, gafas, estatura, color de piel, manera de hablar, etc. Sin embargo, estos rasgos no son siempre elementos desencadenantes de ataques a las víctimas que los porten, de hecho estudios descartan que las desviaciones externas expliquen los ataques en las víctimas. Concretamente muestran que un 75 % del alumnado puede

caracterizarse por alguna desviación externa, es decir, todos somos diversos bajo alguna característica concreta. En este sentido las desviaciones tendrían un papel mediador o en el inicio de los ataques, pero no decisivo a la hora de agravar, desarrollar o solucionar el problema.

Ámbito escolar:

Los factores que pueden propiciar la aparición del *bullying* dentro del ámbito escolar son los siguientes:

- Frecuentes cambios de colegio, por distintas causas; desde razones objetivas, como el cambio de residencia familiar, a las provocadas por las dificultades de integración social del alumnado.
- Chicos/as de nuevo ingreso en el centro educativo, que provienen de contextos escolares muy diferentes, o cuya integración está siendo difícil.
- Modificaciones importantes en los cursos, como consecuencia del cambio de profesorado, del cambio de etapa o ciclo, etc.
- Sistema disciplinario laxo, inconsistente, ambiguo, o extremadamente rígido.

Ámbito social

- Contagio social: el modelo que actúa en un grupo influye en todos los espectadores, pero en especial en aquellos que carecen de o no tienen formado un espíritu crítico, son inseguros, dependientes y no cuentan para el resto de los compañeros. En esos casos, por contagio social, adoptan el modelo observado.
- Difuminación de la responsabilidad individual: al actuar en grupo o acompañados de otros se reducen los sentimientos de culpa que se producirían en solitario.
- Cambios en la percepción de la víctima: si la víctima acumula insultos, ataques continuados, etc., se le termina percibiendo como a alguien a quien no importa

que se le hagan esas cosas. Con poco valor y, de alguna manera, como "merecedor de la culpa". Esta percepción disminuye la culpabilidad también en el agresor.

- Medios de comunicación: se han convertido en un contexto educativo informal de gran importancia en el desarrollo y aprendizaje de los niños y jóvenes. Por sí solos no pueden explicar la violencia infantil y juvenil, pero la visión de programas violentos socialmente aceptados puede agregarse a otros factores de riesgo. Según datos del Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia, el 28% de los niños de 14 años que ve la televisión durante tres horas al día incurre en conductas agresivas frente al 6% de los que sólo la ven una hora, independientemente de que los contenidos que han visto sean o no violentos.
- Valores de la propia sociedad: existe gran distancia entre los puntos de partida en que está gran parte de la población y la meta que se les presenta como deseable: valoración del poder, éxito, bienes de consumo, etc.; todo esto bajo el prisma de la violencia como herramienta de uso corriente en los medios.

11.3.8 Cómo saber si un alumno sufre *bullying*

La mayoría de las veces los padres y profesores son los últimos en enterarse de lo que les ocurre a los chicos. La vergüenza o el miedo a las represalias son los principales motivos; es necesario actuar, y no esperar a que el asunto se arregle sólo. Algunas señales de alarma que pueden servir como indicadores de que se está produciendo uno de estos casos son::

En atención a los padres:

- Cambios en el comportamiento del niño. Cambios de humor.
- Tristeza, llantos o irritabilidad.
- Pesadillas, cambios en el sueño y/o en el apetito.
- Dolores somáticos, dolores de cabeza, de estómago, vómitos.

- Pierde o se deterioran sus pertenencias escolares o personales, gafas, mochila, pantalones rotos, pérdida del estuche, etc., de forma frecuente.
- Aparece con golpes, hematomas o rasguños, dice que tiene frecuentes caídas o accidentes.
- No quiere salir, ni se relaciona con sus compañeros
- No acude a excursiones, visitas, etc., del colegio.
- Quiere ir acompañado a la entrada y salida
- Se niega o protesta por ir al colegio.

En atención a los educadores:

- Deben observarse las relaciones de los alumnos y alumnas en los pasillos y en el patio, en el recreo, en el comedor. Es necesario tener en cuenta que los peores momentos se sufren cuando los profesores no están presentes.
- Las "pintadas" en las puertas de baños y paredes pueden dar alguna pista (qué nombres aparecen habitualmente)
- Se observará también la no participación habitual de algún alumno/a en salidas del grupo.
- Darle importancia a las risas o abucheos repetidos en clase contra determinados alumnos o alumnas
- El absentismo de algunos alumnos puede indicar que no quieren acudir por miedo y que no se atreven a decirlo, sobre todo cuando corresponde a un alumno que se ausenta solo
- Estar atentos a aquellos alumnos que sean diferentes, por su forma de ser o aspecto físico.

- Si algún alumno se queja de forma insistente de ser insultado, agredido, burlado, etc.
- Si algún alumno comenta que le roban sus cosas en el colegio o si cada día explica que pierde su material escolar. Les faltan materiales, libros, etc., con frecuencia.
- Investigar los cambios inexplicables de estados de ánimo: tristeza, aislamiento personal, etc., del alumno o alumna, así como la aparición de comportamientos no habituales o cambios en su actitud: se muestra triste, poco comunicativo, etc. Episodios de lágrimas o depresión sin motivo aparente
- Alumnos con escasas o nulas relaciones con los compañeros/compañeras.
- Evidencias físicas de violencia y de difícil explicación; moratones, rasguños o cortaduras cuyo origen el niño no alcanza a explicar, ropa rasgada o estropeada, objetos dañados o que no aparecen.
- Quejas somáticas constantes del alumno: dolores de cabeza, de estómago o de otro tipo cuya causa no está clara.
- Accesos de rabia.
- Variaciones del rendimiento escolar: pérdida de concentración, aumento del fracaso.
- Quejas de los padres referidas a que el/la alumno/a no quiere ir al colegio.

11.4 La prevención desde el colegio: cómo prevenir y cómo tratar el acoso escolar

11.4.1 Bases previas a establecer

Para comenzar a tratar el problema escolar desde el colegio es fundamental partir de unas bases, sin las que es imposible aplicar técnicas más sofisticadas. A saber:

- Existencia de unas normas de conducta establecidas: que el alumno las conozca, mantenga unas pautas de actuación concreta y sea consciente de las consecuencias cuando se incumpla el código. Es importante la participación de los jóvenes en el establecimiento de estas normas para favorecer su internalización y responsabilización.
- Presencia de mayor número de profesores: que vigilen durante los períodos de descanso. En este sentido es interesante la elaboración de un mapa de zonas de riesgo del Centro (incluyendo los lugares donde sea fácil ocultarse o donde haya mayor probabilidad de producirse un caso de abuso)
- Actitud del profesorado: ante las situaciones de intimidación y victimización es decisiva la actitud de los docentes.
- Cohesión entre los docentes: compartir criterios y pautas de actuación.
- Información: exigencia a la comunidad educativa de conocer a qué nos enfrentamos, informarnos sobre el fenómeno (en qué consiste, quiénes participan, consecuencias, posibles causas, etc.) Asegurar un compromiso por parte de todas las partes implicadas.
- Actividades comunes compartidas: favorecer entre el alumnado, y con la implicación de padres y profesores, actividades como excursiones, fiestas, acampadas, etc., organizadas para que el alumnado se relacione entre sí en otros campos y en otras formas. Actividades de ocio y tiempo libre.
- Reuniones padres-profesorado: participación en la vida del centro, en los problemas. Aunar esfuerzos y criterios. A nivel preventivo, es fundamental que los padres hablen con sus hijos del tema del acoso y de la responsabilidad por la participación pasiva en el acoso, así como de la necesidad de apoyar y ayudar a la víctima.
- Prevención y actuación: podemos diferenciar distintos niveles, según los objetivos que queremos conseguir, descritos en los apartados siguientes.

11.4.2 Nivel prevención

Es importante trabajar los problemas antes de que estos aparezcan, como muchos otros aspectos vitales, ya que el diagnóstico precoz es básico.

1. **Revisiones periódicas del grupo de clase:** debatir el cumplimiento de las normas existentes en el aula, el clima de relaciones que existe y cualquier problema que pudiera surgir. Es conveniente hacer una encuesta de los estudiantes y educadores para evaluar el nivel de intimidación

2. **Trabajar sentimientos y emociones:** inteligencia emocional

La inteligencia emocional es básica para la vida, pero el problema del acoso escolar necesita de altas dosis de las habilidades de la inteligencia emocional para poder ser solucionado. Citamos a continuación las que se consideran más importantes:

- Trabajar especialmente el conocimiento y control de emociones: aprender a controlar emociones (miedo, ira)
- Desarrollo y fomento de la empatía: favorecer que el alumno sea capaz de ponerse en el lugar de otro compañero. Dinámicas de grupo, uso del *role-playing* (saber qué siente, qué piensa), Situaciones imaginarias y, después, las propias que puedan surgir en el aula.
- Habilidades sociales; fomento de la comunicación: aprender a comunicarse de forma más efectiva, atender a todo el mensaje, importancia de los aspectos "no verbales" en la comunicación, corrección de percepciones erróneas, etc. Se debe enseñar a los alumnos la habilidad emocional de expresar emociones e interpretar los mensajes verbales y corporales, porque no debemos olvidar que el 90% de la comunicación se expresa por medios no verbales. Es especialmente útil la resolución de problemas: enseñanza y puesta en práctica de esta técnica, que los alumnos participen en la resolución de cualquier conflicto que pueda aparecer; el entrenamiento en los diferentes pasos de esta técnica incluye: generación de ideas, anticipación consecuencias y desarrollo de soluciones, o bien resolución de problemas.

3. **Aprendizaje cooperativo:** Consiste en formar grupos heterogéneos, de dos a seis

componentes para favorecer una participación activa. Se les propone un tema, un *spot* relacionado con el racismo, la violencia, etc. Se les solicitará que lo evalúen como si fueran un jurado, teniendo en cuenta distintos criterios, como claridad, coherencia del mensaje, etc. El portavoz hará luego pública la puntuación y se hará la puesta en común. Otra actividad posible es que produzcan ellos mismos *spots* publicitarios relacionados con la discriminación, el racismo, la violencia en general o también la escolar, etc., con ejemplos que pueden encontrar en la escuela y en otras instituciones. Estas técnicas también son útiles para trabajar aspectos relacionados con la seguridad y salud laboral.

4. Los *círculos de calidad*⁴¹ son grupos de personas, entre cinco y doce, que se reúnen regularmente e invierten su tiempo en identificar problemas. Pueden estar formados sólo por alumnos/as, sólo por profesores o ser mixto. Una estrategia de círculo de calidad para abordar la resolución de un problema puede durar ente 12 y 15 semanas. Un profesor-tutor o un adulto experimentado debe actuar como facilitador y supervisor del proceso. En ellos se trabajan las resoluciones de problemas: se buscan estas soluciones y se toman decisiones; siempre se escuchan todas las ideas, nunca se menosprecia o ridiculiza ninguna propuesta, se utiliza la crítica constructiva, se aprende a formular propuestas y justificarlas con argumentos, a facilitar la toma de decisiones, etc.
5. **Mediación:** con esta estrategia los alumnos actúan como mediadores en conflictos planteados por sus compañeros, Deben ser aceptados por los chicos. Se trata de sistemas que fomentan la ayuda entre compañeros y compañeras y, en los que, por tanto, éstos asumen la responsabilidad de mejorar las relaciones Interpersonales.
6. **Comunicación fluida entre profesores y alumnos.** Teléfono de contacto, buzón o dirección de e-mail. Se ha definido como una forma eficaz de canalizar de manera anónima las comunicaciones de intimidación al alumnado. Sería conveniente precisar la publicidad y el conocimiento de esta vía para todo el alumnado.

⁴¹ Las estrategias de círculos de calidad se han utilizado, con éxito, en varios proyectos preventivos de la violencia [Smith y Sharp, 1994]. Estas estrategias no sólo están indicadas para mejorar el clima de relaciones interpersonales, sino que parecen muy eficaces para cualquier actividad en la que sea importante la verdadera motivación de las personas por conseguir objetivos concretos. En el caso de los chicos/as que están en situación de riesgo social, son interesantes porque permiten desarrollar habilidades de gestión de la convivencia, de desarrollo de la asertividad y de la empatía y el respeto de unos hacia otros, todo ello, sin salir del contexto social cotidiano en el que están inmersos.

Definida qué persona o personas lo atienden, debe quedar clara su formación y la ayuda que en primera instancia deben prestar. En actuaciones llevadas a cabo por la Junta de Andalucía, este tipo de mecanismo se ha valorado muy positivamente y ha tenido buena acogida por parte del alumnado.

11.4.3 Nivel intervención o tratamiento

"Aproximadamente un tercio de los jóvenes entre 12 y 16 años se ve involucrado en situaciones de abuso. Sin embargo, los porcentajes de chicos y chicas que sufren o ejercen un maltrato grave son drásticamente más bajos- del 2% al 4%. Por lo tanto, en la mayoría de los casos la intervención será preventiva o para tratar incidentes de baja intensidad" [Fernández, I y Hernández, I.; 2005]. No obstante, y a pesar de su baja incidencia, cuando se produce un caso de maltrato el sufrimiento de la víctima puede ser muy alto, con efectos devastadores sobre su autoestima, sus relaciones personales y su competencia social. Ello exige una intervención inmediata y decidida.

Como ya venimos adelantando durante todo el texto, ante la confirmación de un caso de maltrato entre compañeros/as es necesario detener de inmediato las agresiones, crear un contexto de colaboración por parte de todas las personas implicadas y garantizar la confidencialidad de los datos.

El maltrato entre iguales supone un problema de relación entre compañeros, por lo cual deberemos intervenir sobre este contexto relacional.

Los chicos y chicas que están implicados en problemas de malas relaciones interpersonales (abusos, acoso, violencia, etc.) manifiestan, en general, problemas de aprendizaje social, bien porque su proceso de socialización y educación previo les haya proporcionado experiencias negativas que han terminado minando su seguridad personal, bien porque han aprendido a resolver conflictos de forma violenta, sin consideración con las demás personas y con frialdad emocional hacia el sufrimiento de los otros/as , sin capacidad empática y sensibilidad moral.

11.4.3.1 Medidas con la víctima

La intervención debe realizarse con la mayor discreción para evitar la exposición a situaciones de riesgo.

Se debe proteger a la víctima durante todo el proceso, aumentando la vigilancia en las situaciones de riesgo y tomando medidas de apoyo directo.

El alumno/a víctima no suele reconocer su situación, por ello debemos hacerle saber que esta circunstancia no debe ocultarse, hacerle sentir seguro/a, valorado/a, y eliminar sentimientos de culpabilidad.

Círculo de amigos (ejemplo de utilización de métodos directos)

Este método trata las necesidades emocionales y conductuales de un individuo a través de la fuerza de los iguales, ayudando a la creación de un "círculo de amigos". Es un instrumento para promover la inclusión de un alumno/a en situación de aislamiento.

Se centra en una perspectiva sistémica de la situación problemática donde se entiende que el contexto del alumnado mantiene y favorece el rechazo.

El "círculo de amigos": aborda el tratamiento de necesidades emocionales y conductuales de ciertos alumnos con dificultades. Promueve la inclusión en un grupo de aquellos chicos que se encuentren en situaciones de aislamiento, bien porque tengan alguna clase de discapacidad física o psíquica, bien porque hayan intervenido en situaciones de abusos, bien porque sean agresores.

El método tiene dos objetivos:

- Satisfacer la necesidad de tener amigos/as entre el alumnado.
- Ayudar a alumnos/as con problemas de relación entre iguales.

Estrategias de entrenamiento

Dado el carácter de indefensión y falta de autoestima en el alumnado víctima de acoso,

es aconsejable el entrenamiento en técnicas asertivas.

La respuesta asertiva enseña a los alumnos/as a defender sus derechos sin violar los derechos de otras personas.

La práctica de técnicas y estrategias para el desarrollo de la asertividad proporciona sentimientos de seguridad y confianza en uno mismo, reduce el miedo y aumenta la resistencia a la frustración que produce el ataque o aislamiento social.

El principal objetivo es conseguir una distancia afectiva y emocional hacia la persona acosadora. El alumnado víctima responderá al agresor manifestando sus intenciones, deseos y sentimientos de forma clara y directa.

11.4.3.2 Medidas con los/as agresores/as

Las situaciones de maltrato no suelen evidenciarse ante los ojos de los adultos.

Como los agresores suelen desmentir la acusación que se les atribuye, no bastará sólo con preguntarles, sino que será necesario indagar por otros medios para esclarecer los hechos.

Debemos hablar con él/ella, mostrarle nuestra disposición a ayudarlo en todo lo éticamente posible e indicarle que, en caso de ser culpable, deberá asumir su responsabilidad.

A- UTILIZACIÓN DE MÉTODOS DIRECTOS

Método "Pikas", o método de "Reparto de responsabilidades"

Desarrollado por el profesor Anatole Pikas (1989), se utiliza para disuadir a un grupo de agresores/as en su acoso hacia un compañero/a⁴². Consiste en una serie de entrevistas con alumnado agresor y víctima, de forma individual, en las que se intenta crear un campo de preocupación mutua y compartida donde se acuerden estrategias individuales de ayuda a la víctima.

⁴² Los resultados en los centros británicos o nórdicos donde se ha intervenido con el sistema Pikas han sido muy satisfactorios, con un índice de víctimas reducido al 40%.

El método tiene tres fases:

fase 1^a: Entrevistas individuales con cada alumno/a del grupo implicado (de 7 a 10 minutos por persona). Se comienza con el/la líder del grupo y se continúa con el resto de agresores/as. Se finaliza con la víctima.

fase 2^a: Entrevistas de seguimiento con cada alumno/a (alrededor de 3 minutos)

fase 3^a: Encuentro de grupo (media hora)

El tiempo de duración entre cada etapa es de una semana. En la práctica el empleo de tiempo depende de la disponibilidad del profesional, aunque estos intervalos deben ser siempre menores a dos semanas.

Desarrollo

Existe un triángulo patológico e interrelacionado entre agresor o agresores, víctima y espectadores. El método Pikas pretende desestructurarlo y conseguir que cada persona implicada (víctima, agresor y espectador) reflexione sobre la naturaleza de su actuación y las consecuencias de la misma, y cambie sus planteamientos hasta hacerse personalmente responsable de su conducta, una vez que comprende el efecto de la misma (Fig. 70)



Fig. 70 Individualización de responsabilidades en el método Pikas

Aspectos básicos

1. Fundamental recabar información (agresor/es, grupo, tipo de víctima, etc.)
2. Aplicación del método por profesores formados, o bien orientadores. Siempre un examinador neutral, sin afectación emocional, tratando de ayudar a todos los implicados.
3. Involucrar en el tratamiento a las familias:

Padres de la víctima → Que escuchen a sus hijos activamente
Reforzarlos en su asertividad.
Reforzar su seguridad personal

Padres del agresor → Que se decanten por la víctima.
Que insten a que el agresor cese totalmente en su actitud.

Padres de los espectadores → Reforzar los valores morales de sus hijos
Que pongan límites
Que les enseñen lo que es justo o injusto

Pasos a seguir con el agresor

- Entrevistas primeras a agresor/es o agresora/as, sin previo aviso, a ser posible en una misma jornada.
- Preguntas abiertas, y escucha activa. No con actitud punitiva.
- Importante hacerle adquirir una mínima empatía para darse cuenta del sufrimiento que puede causar.
- Se trata de conseguir que el agresor aplique la resolución de problemas, sus propias soluciones, para resolver el problema de la víctima. Debemos orientarlo hacia posibles soluciones.
- Esas soluciones se revisarán en próximas sesiones semanales

Pasos a seguir con la víctima

- El orientador/a debe tener una actitud abiertamente positiva, emocionalmente connotada de empatía y seguridad personal.
- Gestos de afectividad, incluso de cercanía física.
- Darle oportunidad de expresar sentimientos.
- Hay que ayudarle a pensar en alguna tarea, por pequeña que sea, que pueda él/ella mismo/a controlar y que puede significar un cambio en actitudes tipo sumisión; se trata de que encuentre algo que hacer, alejarse, interactuar con otros y, en fin, trabajar la asertividad, con ocupaciones y ejercicios para manifestar mayor seguridad.,
- Debe saber que se le escucha y se le cree
- Tiene que llegar a confiar en la manera en que sus padres y profesores se ocuparán del problema.

- Hablar con más franqueza acerca de lo sucedido;
- Aprender a dominar hasta cierto punto su propia situación
- Aprender técnicas y estrategias para protegerse
- Volver a tener seguridad en sí mismo

Pasos a seguir con el espectador

- Se sigue el mismo modelo de entrevistas que se han descrito para la víctima y para los agresores
- El objetivo es que se comprometan a hacer algo concreto para ayudar a la víctima o para no cooperar a la agresión.
- Terminar con una tarea “autoelegida” o aceptada, y el compromiso de volver a verse al cabo de una semana.

Para finalizar

- Entrevistas de seguimiento
- Entrevistas conjuntas con agresores y espectadores y, para finalizar, con la víctima.

Método de “No inculpción”

Desarrollado por Bárbara Maines de la Universidad West of England, consiste en que el profesional se reúne con la víctima y un grupo reducido de alumnado, entre los que se encuentran los/las agresores/as y observadores/as. La víctima cuenta su estado de sufrimiento y su preocupación al grupo.

Cada alumno sugiere una forma en la que cambiará su propio comportamiento en el futuro.

B- ESTRATEGIAS DE ENTRENAMIENTO

La característica compartida por agresores/as es la falta de empatía, es decir, la incapacidad para ponerse en el lugar de la otra persona, no creer que sus actos repercutan en ella. La empatía es la capacidad para apreciar sentimientos y emociones de nuestro interlocutor/a en una situación de comunicación.

Por esta razón, se utilizarán métodos que favorezcan el desarrollo de habilidades y sentimientos empáticos en el alumnado agresor.

11.4.3.3 Medidas con el público observador

Las situaciones de acoso y maltrato entre iguales sí suelen evidenciarse en presencia de otros alumnos/as.

El maltrato se alimenta con el silencio de quienes lo hacen, quienes lo padecen, y quienes lo ven y no lo remedian.

Una de las claves del maltrato es la acción de grupo: se suele empezar con simples bromas que poco a poco van aumentando en intensidad y gravedad. En estos casos suele haber un/a líder que se ampara en el grupo. Las acciones de un grupo que maltrata suelen ser imitadas. "Reír las gracias" a un grupo que arremete contra un compañero/a refuerza sus acciones. Algunos alumnos/as se unen al grupo para sentirse protegidos, porque hacer frente situaciones de maltrato puede dar miedo. Sin embargo, mantenerse en silencio se puede interpretar como aprobación del acoso.

Ser observador/a de una situación de maltrato puede conducir a una actitud pasiva y complaciente ante la injusticia. Es necesario un aprendizaje sobre cómo comportarse ante situaciones injustas y un refuerzo para posturas individualistas, así como un escaparate para valorar como reprochable la conducta agresiva.

Con los espectadores actuaremos con los métodos que ya hemos expuesto, tanto directos ("Método Pikas" o método de "repartir responsabilidades", "Círculo de amigos" y método de "no

inculpación"), como indirectos (estrategias de entrenamiento)

Respecto a estos últimos, las actuaciones con los/las observadores/as se centrarán en la creación de sistemas de ayuda entre compañeros y en actividades de aula que potencien la colaboración y solidaridad con los demás.

11.4.4 Medidas de Centro y de Aula

El maltrato entre iguales pone en evidencia la existencia de problemas de relación interpersonal. Sin embargo, la convivencia, e incluso la disciplina, son valores que deben abordarse en positivo, como objetivos fundamentales que son del proceso educativo, el cual persigue la adquisición de actitudes de aceptación y respeto, prepara al niño y al adolescente para la vida adulta y facilita un clima adecuado para la enseñanza y el aprendizaje.

Los problemas de convivencia no pueden presentarse sólo en términos de conflicto y violencia, sino como oportunidades para reflexionar y mejorar las relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa.

La mejora de la convivencia exige un enfoque integrado, ya que se inserta en la política general del centro, e integrador, pues incorpora actuaciones en diversos ámbitos. Estos ámbitos van desde los más globales, que atañen a la organización del centro y a la participación de la comunidad educativa, hasta los más particulares, que tienen que ver, por ejemplo, con el apoyo a un alumno o alumna víctima de agresiones.

Es de esperar que todos los centros educativos hayan abordado medidas preventivas para la mejora de la convivencia escolar. La sospecha de que existe un caso de maltrato entre iguales nos proporciona una ocasión para revisar y profundizar en esas medidas, o para ampliar su alcance. A continuación, se ofrecen algunas orientaciones generales sobre qué tipo de actuaciones pueden abordarse desde una perspectiva más amplia que la del mero tratamiento individualizado de la víctima, los agresores y los observadores.

11.4.4.1 Medidas de Centro

- Sensibilizar a la comunidad educativa sobre el fenómeno del maltrato entre iguales y fomentar en el alumnado el debate sobre el mismo.
- Evaluar el clima del centro y las concepciones previas del profesorado y el alumnado sobre lo que significa convivencia y disciplina.
- Desarrollar programas de educación en valores.
- Establecer programas de formación del profesorado y del resto de miembros de la comunidad educativa.
- Establecer estructuras para la mediación y resolución de conflictos, si no existieran.
- Revisar el Reglamento de régimen interior y el Proyecto educativo, si procede, con participación de todos los miembros de la comunidad educativa.
- Establecer mecanismos para la información y colaboración con las familias.
- Promover la participación del alumnado en la vida del centro.
- Tomar decisiones sobre adecuación del currículo, la metodología, los agrupamientos, el uso educativo de tiempos y espacios, etc.
- Tomar decisiones sobre coordinación entre el profesorado, selección de tutores, establecimiento de medidas para el seguimiento individualizado del alumnado que lo precise, vigilancia de pasillos y patio, etc.

11.4.4.2 Medidas de aula

- Acordar normas claras, concretas y con consecuencias inmediatas a la trasgresión, consensuadas en las aulas.
- Fomentar el uso de metodologías cooperativas y participativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Programar actividades para la mejora de las habilidades sociales, el desarrollo socio-moral, la educación intercultural y el fomento de una cultura de paz, etc.
- Cambiar de grupo a algunos alumnos y alumnas (nunca a la víctima, para que no pierda las posibles redes de apoyo).

11.4.4.3 Algunas fórmulas para la intervención grupal

Círculo de calidad

Consiste en la formación de un grupo específico de alumnado que plantea, examina, investiga un problema y propone soluciones al mismo, que pasan a la Dirección del centro para su revisión y puesta en marcha.

Aprendizaje cooperativo

Es una metodología de enseñanza en la que un grupo de alumnos/as trabaja en una tarea común en pequeños grupos. Cada uno de los miembros del grupo debe ser capaz de presentar los resultados (responsabilidad individual) y cada uno de ellos es responsable de que el resto del grupo aprenda lo que se ha propuesto.

Trabajo de tutoría

Es el foro natural para tratar el desarrollo y la definición de normas de aula contra agresiones y elección de sanciones por el incumplimiento.

En estas sesiones se abordan las relaciones sociales que se dan en el grupo-clase y se analizan las interacciones entre el alumnado entre sí y entre éste y el profesorado.

Ayuda entre iguales

Es necesario crear un clima de respeto mutuo hacia y entre todos/as, de sensibilidad y empatía ante las necesidades de protección, apoyo o ayuda especialmente de los más débiles.

Los sistemas de ayudas entre iguales pueden agruparse en tres grandes bloques:

1. Agrupaciones de alumnado basadas en interacciones de amistad

Son especialmente adecuadas para alumnado de primaria, desarrollándose en actividades de recreo, grupos por afinidad de intereses, dificultades de aprendizaje, etc. Los objetivos de estos programas suelen ir encaminados a la promoción del desarrollo socio-personal y a facilitar apoyos entre compañeros.

No requiere una formación específica y se puede llevar a cabo en un buen número de circunstancias escolares.

2. Sistemas de apoyo que brindan orientación a compañeros/as con necesidades

Son procesos en los que alumnado entrenado y bajo la supervisión de un adulto. Estos alumnos/as brindan apoyo a sus compañeros/as gracias a su capacidad de escuchar y analizar conflictos.

Dentro de esta categoría están las líneas telefónicas, alumnado consejero, alumnado ayudante, etc.

3. Mediación social y sistemas de resolución de conflictos

Alumnado formado en habilidades sociales, de comunicación y de resolución de conflictos que actúa como una tercera parte en conflictos interpersonales ya existentes entre alumnado o profesorado.

11.4.5 Actuación de las familias en caso de maltrato entre iguales

Identificada una posible situación de acoso, o maltrato en un alumno/a, la Dirección del Centro lo pondrá en conocimiento de sus padres o tutores.

El objetivo de esta comunicación es poner en marcha todas las medidas que lo frenen, y paliar el mal estar del menor, para lo que es imprescindible la colaboración con la familia.

11.4.5.1 Recomendaciones con respecto al Centro Educativo

- Acudir a la entrevista con los responsables del centro educativo. El objetivo es recibir información, tanto sobre los hechos como sobre las medidas tomadas en el centro.
- Tratar de evitar la confrontación; en este primer momento se trata de recabar toda la información posible.
- Dar apoyo incondicional al hijo/a; no permitir que crea tener la culpa de lo que le está pasando.
- Solicitar, si es necesario, un lenguaje fácilmente comprensible; sin tecnicismos.
- Recordar que todos los hechos están bajo la más absoluta confidencialidad y privacidad.
- No es conveniente buscar culpables de la situación, ni tener una actitud sancionadora.
- Solicitar apoyo social y psicológico, si es preciso, para ayudar al chico/a que está sufriendo abusos.

11.4.5.2 Promoción del buen-trato

Si un chico o una chica tiene problemas con los compañeros de clase, o muestra falta de seguridad en sí mismo/a, los padres o tutores pueden seguir algunas pautas de ayuda:

- Buscar espacios y momentos para hablar, haciendo que se sienta escuchado y acompañado.
- Compartir actividades de la vida cotidiana (compras, elaboración de menús, paseos con el perro, etc.) o de ocio (paseos andando o en bicicleta, cine, música, etc.)
- Enseñarle a desdramatizar los problemas, intentando utilizar un pensamiento más positivo.
- Reforzar su autoestima valorando de modo positivo sus cualidades y potenciándolas.
- Darle apoyo y seguridad, tiene que sentir que aunque existan momentos de enfado y desacuerdo con él, no se le priva de confianza.
- No sobreprotegerlo, tiene que aprender a resolver sus conflictos. Por otra parte, debemos mantenernos cercanos y accesibles para hablar de estos temas.
- Debemos enseñarle a expresarse, a utilizar el dialogo como modo de resolución de conflictos.

11.4.5.3 La prevención en casa

Situaciones familiares que favorecen la aparición de violencia en menores

Los padres deben ser conscientes de cómo, a veces, transmiten modelos de relación y de resolución de conflictos:

- Existe una valoración social positiva hacia modelos de relación agresivos, que se

apoyan en el mito de que una persona dominante y agresiva tiende a ser más feliz porque sabe cubrir sus necesidades. Genera la falsa seguridad de que en el futuro no tendrá problemas.

- Muchos chicos/chicas que presentan un comportamiento violento están viviendo en contextos violentos. Si en la familia se ejerce la autoridad a través de gritos, insultos, humillaciones y amenazas, se favorece que los hijos reproduzcan este modo de relación para hacer valer sus derechos.
- Hay que evitar modelos de relación familiar en los que no existe tiempo para el diálogo y la supervisión de los hijos, y también modelos en los que no se ponen límites claros a sus actuaciones.
- Las familias altamente autoritarias predisponen a sus hijos a comportamientos agresivos.
- Hay que tener en cuenta que pueden producirse cambios de diferente índole en la familia que generen inestabilidad, soledad e indefensión en el menor (muerte de un familiar muy querido, separaciones de padres, nuevo domicilio, etc.), necesitando un mayor apoyo por su especial vulnerabilidad.

Condiciones de la familia que previenen la violencia en menores

- Utilización de modelos básicos basados en la empatía y la democracia, que permitan establecer vínculos de calidad entre padres e hijos y que ayuden a contener el conflicto generacional.
- Superación de modelos de relación aprendidos como consecuencia de los estereotipos sexuales tradicionales y su contradicción con los actuales cambios sociales.
- Desarrollo de habilidades de comunicación y de resolución de conflictos que permitan enseñar a respetar límites sin caer en el autoritarismo ni en la negligencia.

- Comprensión de los cambios que viven los/as adolescentes.
- Desarrollo de una representación de la violencia que ayude a prevenirla.
- Rechazo de todas sus manifestaciones, incluido el castigo físico o las que repetidamente presenta la televisión.
- Prevención de la intolerancia y el sexismo y de actitudes y creencias sociales que legitiman la violencia y tienen como fundamento una creencia racista xenófoba o sexista.
- Mejora del clima familiar así como las relaciones que en la familia se establecen.
- Utilización de recursos locales de apoyo a la familia, especialmente en situación de riesgo.

12 Algunas propuestas y material para el entrenamiento de los/las alumnos/as en habilidades sociales

12.1 Introducción

Lo que se conoce como habilidades sociales son comportamientos que incluyen respuestas verbales y no-verbales, que hacen probable una consecuencia deseable o la evitación o retirada de otra indeseable. Se trata de destrezas necesarias para ciertas tareas y se refieren a respuestas relacionadas con la conducta social. El término “habilidad” indica que esta pericia social no es un rasgo de personalidad, sino un conjunto de respuestas que se aprenden y se asocian a determinados estímulos. Una conducta socialmente habilidosa es “la que permite a una persona actuar en base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás” [Alberti y Emmons, 1978], y puede expresarse mediante una comunicación verbal o no verbal.

Entre los factores que incrementan la efectividad de la persona para hacer frente a un caso de acoso laboral, ocupa un lugar destacado la capacidad que posea para resolver conflictos, es decir, su adiestramiento en habilidades sociales.

Las propuestas y el material que presentamos a continuación buscan hacer hincapié en elementos útiles a los alumnos y profesores, no sólo para prevenir casos de acoso escolar, sino como formación para evitar y gestionar posibles casos de *mobbing* laboral. Hacer frente a un acosador, utilizar técnicas asertivas, impedir el aislamiento social, evitar la pasividad y la agresividad, etc., constituyen elementos que colaboran en la formación de jóvenes que serán en el futuro trabajadores capaces de defender sus derechos y mostrar una actitud correcta y crítica ante casos de acoso, tanto en su entorno laboral como en el resto de actividades que desempeñen.

Incluimos un ejemplo de cómo abordar la enseñanza de tres de las habilidades que consideramos más importantes para la labor que nos ocupa, y que hemos denominado:

«Expresar molestia, desagrado y/o disgusto», «Decir No» y «Defender los derechos personales». La adaptación proviene de propuestas cuyo desarrollo y modo de actuación nos parecen acertados⁴³, después de recoger las opiniones y observar los métodos de trabajo de profesionales de este ámbito que han tenido a bien compartir sus experiencias con nosotros. El procedimiento que presentamos es un ejemplo que puede adaptarse fácilmente a situaciones concretas e incluso trasladarse al ámbito laboral, y constituye una forma de actuar metódica y ordenada.

Así mismo se añade material complementario que resulta útil para trabajar directamente otros aspectos importantes, como la escucha activa o la forma de hacer críticas.

12.2 «Expresar molestia, desagrado y/o disgusto»

12.2.1. Definición de la habilidad, exposición y diálogo

El monitor define la habilidad «EXPRESAR MOLESTIA, DESAGRADO Y/O DISGUSTO» ayudándose, si es necesario, de transparencias o resúmenes⁴⁴.

¿En qué consiste «expresar molestia, desagrado y/o disgusto»?

Expresar molestia, desagrado y/o disgusto consiste en decir a alguien que ha hecho (o ha dejado de hacer) algo que os produce malestar, incomodidad o enfado y sugerirle que deje de hacerlo (o que lo haga).

Exposición y diálogo

El monitor realiza una breve introducción sobre la expresión de molestia, desagrado y/o disgusto, describiendo la importancia de su utilización, así como cuándo y con quién es adecuado utilizarla. Para ello, podemos atender a las siguientes indicaciones:

— *Existen muchas situaciones en las que nos podemos sentir molestos o disgustados con otras personas. Algunas de estas situaciones son, por ejemplo:*

- *Mi amiga siempre llega tarde cuando quedo con ella.*

⁴³ Concretamente hemos usado el método de trabajo desarrollado por Cándido J. Inglés Saura en su Programa Pehia, seleccionando y adaptado las partes que nos han parecido más interesantes para nuestro propósito y añadiendo materiales para trabajar, con didáctica diferente, otros aspectos.

⁴⁴ Incluimos propuestas de resúmenes y hojas de trabajo al final del epígrafe

- *Mi hermano se burla de mí delante de mis amigos.*
 - *Mi padre no me deja ir a casa de un amigo a pasar el fin de semana.*
 - *Un compañero de clase no para de fastidiarme con sus bromitas pesadas.*
 - *Mi amigo no me ha devuelto el CD que le dejé hace tres meses.*
- *Expresar molestia, desagrado y/o disgusto en estas situaciones es algo positivo para nosotros, siempre que no hircamos o humillemos a la otra persona y lo hagamos en el momento y lugar apropiados.*
- *Es importante expresar molestia, desagrado y/o disgusto en el mismo momento porque así evitaremos que se acumulen en nuestro interior sentimientos de rabia, lo que puede dar lugar a que, posteriormente, se produzcan explosiones de ira en un momento inadecuado y, consecuentemente, un gran deterioro de la relación y un gran malestar personal.*
- *Resulta positivo expresar molestia, desagrado y/o disgusto sólo cuando realmente es necesario. Si lo hacemos con demasiada frecuencia, por cualquier cosa, los demás pueden vernos como personas demasiado pesadas o antipáticas y pueden terminar por ignorarnos.*
- *Las personas que saben expresar molestia, desagrado y/o disgusto son más objetivas y razonables cuando reciben quejas de los demás.*

Seguidamente, el monitor plantea varias preguntas a los miembros del grupo con el fin de que los participantes definan la habilidad con sus propias palabras, animándoles a que pongan ejemplos de situaciones reales y a que expresen qué ocurrió, cómo se sintieron, etc.

Ejemplos de preguntas del monitor:

- ¿Habéis entendido qué significa expresar molestia, desagrado y/o disgusto?
- Ana, ¿puedes decirnos en qué consiste expresar molestia, desagrado y/o disgusto?
- Carlos, ¿cuándo crees que resulta conveniente expresar molestia, desagrado y/o disgusto?

- ¿Cómo creéis que debemos expresar nuestra molestia, desagrado y/o disgusto a otra persona?
- ¿Quién podría contarnos alguna situación donde haya expresado molestia, desagrado y/o disgusto?, ¿cómo te sentiste?, ¿cómo reaccionó la otra persona?...
- ¿Alguien puede poner algún ejemplo de una situación en la que tuviera que expresar molestia y no lo hizo?, ¿por qué?, ¿qué ocurrió?, ¿cómo te sentiste?, ¿se solucionó el problema?, ¿qué le tendrías que haber dicho a la otra persona?...

A continuación, el monitor indica las ventajas de esta habilidad y los inconvenientes de no expresar molestia, desagrado y/o disgusto o de hacerlo de manera inadecuada:

Las ventajas de expresar molestia, desagrado y/o disgusto adecuadamente son:

- *Decís lo que pensáis sin herir los sentimientos de los demás.*
- *Permitís que los demás sepan, de manera consciente, lo que os molesta de ellos, ya que puede que no se den cuenta de ello.*
- *Los demás sabrán que os interesáis por ellos, puesto que les comunicáis vuestros sentimientos.*
- *Probablemente, reduzcáis o eliminéis la irritación y el malestar que experimentáis hacia la otra persona.*
- *Probablemente, reduzcáis o eliminéis la posibilidad de que la otra persona se irrite o moleste con vosotros.*

Los inconvenientes de no expresar molestia, desagrado y/o disgusto o de hacerlo de manera inadecuada son:

- *Podéis sentir os mal con vosotros mismos.*
 - *Podéis enfadaros innecesariamente con los demás.*
 - *Probablemente, podéis hacer enfadar a los demás.*
-

- *Los demás pensarán que no os interesáis por ellos, puesto que no les comunicáis vuestros sentimientos.*
- *No ayudáis a la otra persona a que sepa que algo de lo que hace (o deja de hacer) os molesta.*

Es conveniente el uso de resúmenes para los alumnos, para que los utilicen mientras trabajan estos contenidos.

12.2.2 Pasos a seguir para usar la habilidad de manera eficaz

El monitor escribe en la pizarra los pasos necesarios para expresar molestia, desagrado y/o disgusto adecuadamente:

1. Pensar si realmente merece la pena expresar nuestra molestia, desagrado y/o disgusto a la otra persona.
2. Describir la conducta ofensiva o molesta de la otra persona en términos objetivos y concretos, especificando, si es posible, el momento, lugar y frecuencia.
3. Expresar los sentimientos o pensamientos sobre la conducta molesta de manera positiva, con calma («me siento...», «pienso que...»)
4. Pedir a sugerir a la otra persona, de forma concreta, qué conducta o conductas quieres que cambie. Pide, cada vez, uno o dos cambios pequeños («me gustaría que,...»), «quisiera que...», «preferiría que...»)
5. Empezar y terminar la conversación en un tono positivo (*técnica del bocadillo*, descrita a continuación).
6. Señalar las consecuencias positivas que proporcionarás o que tendrán lugar si la otra persona elimina su conducta ofensiva o molesta (, si haces..., entonces...») «si dejas de hacer..., entonces...», «si no dices..., entonces.»)
7. Escuchar el punto de vista de la otra persona.
8. Dar las gracias a la otra persona por haberte escuchado

La técnica del bocadillo

Consiste en presentar una expresión positiva antes y/o después de una expresión negativa. Esto sirve para suavizar la expresión negativa y para aumentar la probabilidad de que el receptor escuche claramente el mensaje negativo con una molestia mínima [Caballo, 1993]

PAN = EXPRESIÓN AGRADABLE

«Mira, Roberto, como sé que eres un despistadillo y no te habrás acordado...»

RELLENO = EXPRESIÓN DE MOLESTIA, DESAGRADO Y/O DISGUSTO

... te recuerdo que hace tres meses que te dejé un CD... ... la verdad es que me gustaría que me lo devolvieras, ya que así podré escucharlo otra vez ...

PAN = EXPRESIÓN AGRADABLE

... de todas formas, si quieres puedes pedírmelo otra vez dentro de unos días, ¿vale?

12.2.3 Trabajo con diferentes formas de respuesta interpersonal

El monitor entrega a los participantes la ficha “Registro de situaciones”, incluida al final del epígrafe 11.2, y describen y representan las siguientes situaciones sociales:

Los alumnos intentarán pronunciarse sobre a qué estilo de respuesta corresponde cada escena en cada una de las situaciones.

Situación 1: *Estás estudiando para un examen. Tu vecino/a Antonio/a está haciendo mucho ruido con el equipo de música.*

Escena 1

Tú: (Llamas a la puerta.): ¡Hola Antonio/a!, tienes puesta una música muy chula, pero resulta que estoy estudiando para un examen que tengo mañana y no puedo concentrarme porque tienes el volumen, muy alto, ¿te importaría bajarlo un poco, por favor? Así podré concentrarme mejor.

Vecino: ¡Claro que sí!, no sabía que estabas estudiando.

Tú: De acuerdo, gracias.

Escena 2

Tú: (Desde la ventana de tu habitación.): ¡Eh... tú!, ¡estoy hasta las narices de tu música...!, ¿quieres bajarla de una vez...?

Vecino: ¡No me da la gana!, ¡estoy en mi casa y hago lo que quiero! ¿te enteras?

Tú: ¡Ya te vale!, ¡la próxima vez yo la pondré más fuerte!

Vecino: ¡Déjame en paz...!

Escena 3

Tú: (Al día siguiente te encuentras a tu vecino por la calle.): Ayer por la tarde intenté estudiar para un examen que tenía esta mañana pero no pude porque había mucho ruido por esta zona.

Vecino: ¿Ah, sí?, ¿y qué pasó?

Tú: Nada, pues que..., esto parecía una...

Vecino: ¿Qué...?

Tú: Nada, olvídalo.

Situación 2: Cada vez que tu primo Pedro va a tu casa suele gastarte bromas que no te hacen ninguna gracia.

Escena 4

Tú: ¡Eres un bocazas!, ¡estoy hasta las narices de tus bromitas!

Primo: Pero..., ¿por qué me dices eso?, yo sólo...

Tú: ¡Tú... tú, qué...!, ¿te crees muy gracioso, verdad?

Escena 5

Tú: Perdona, primo, aunque siempre estás de cachondeo, la verdad es que me molestan bastante tus bromas..., así que preferiría que no me las gastaras más, ¿vale?

Primo: Ah..., no sabía que te pudieran molestar. No lo volveré a hacer.

Tú: ¡Vale, guay!, ¡verás como así nos llevaremos mejor!

Escena 6

Tú: Oye, primo, resulta que...

Primo: ¿Qué pasa?, ¡dime!

Tú: Nada, que... es que... hay algunos que gastan unas bromas un poco tontas, ¿verdad?

Primo: Pues sí, la verdad es que hay algunos que tienen poca gracia gastando bromas.

Situación 3: Un chico se cuele en la cola del cine como si nada y eso es algo que te irrita muchísimo.

Escena 7

Tú: (Mirando hacia el suelo y en un tono bajo y sarcástico) ¡Espero que queden entradas cuando llegue a la taquilla!

Chico: ¿Me hablas a mí?

Tú: No, no, qué va...

Escena 8

Tú: Perdona..., quizás tengas prisa, pero yo ya estaba aquí cuando tú has llegado. Creo que no es justo que te cueles; ¿podrías ponerte atrás?

Chico: Vale..., vale...

Tú: Gracias.

Escena 9

Tú: (Dándole un toque por la espalda y mirando con cara de pocos amigos): ¿Cómo tienes la cara dura de colarte?

Chico: ¿Qué pasa?,

Tú: ¡Que tienes mucha cara!, ¡no me has oído! ¡Desaparece de mi vista!

Corrección de la actividad

| | Pasivo/Sumiso | Habilidoso/ Asertivo | Agresivo |
|------------------------------------------------------------------------|----------------------|---------------------------------|-----------------|
| Situación 1: <i>Estás estudiando para un examen...</i> | | | |
| Escena 1 | | X | |
| Escena 2 | | | X |
| Escena 3 | X | | |
| Situación 2: <i>Cada vez que tu primo Pedro va a tu casa...</i> | | | |
| Escena 4 | | | X |
| Escena 5 | | X | |
| Escena 6 | X | | |
| Situación 3: <i>Un chico se cuele en la cola del cine...</i> | | | |
| Escena 7 | X | | |
| Escena 8 | | X | |
| Escena 9 | | | X |

A continuación, el monitor explica las soluciones de cada una de las escenas:

Escena 1

La respuesta es habilidosa o asertiva porque:

- Has dicho, de manera objetiva y precisa, que te molestaba la música con un volumen tan alto.
- Has pedido a tu vecino/a, de forma concreta, que baje el volumen de su equipo.
- Has empezado y terminado la conversación en un tono positivo: «has hecho un bocadillo».
- Le has indicado la consecuencia positiva de su cambio de conducta (concentrarte mejor).
- Le has dado las gracias.
- Has utilizado un volumen de voz adecuado, le has sonreído, le has mirado a la cara sin fijeza y has adoptado una postura natural.

Escena 2

La respuesta es agresiva porque:

- Has expresado tus sentimientos, pero de forma grosera.
- Puede que acabes peleándote con tu vecino.
- No te has acercado a tu vecino/a, sino que, por el contrario, le has hablado á gritos.
- No le has dejado que se explique.
- Has utilizado un tono desafiante.

Escena 3

La respuesta es pasiva o sumisa porque:

- Has transmitido tu malestar con mucha demora (el día siguiente).
- No has descrito la conducta molesta de tu vecino/a de forma clara. Le has transmitido un mensaje indirecto y poco claro.
- No le has pedido que cambie su comportamiento.
- Probablemente, tu vecino/a no se haya enterado de que estás molesto con él.
- Has utilizado un tono de voz bajo, has empleado varias pausas al hablar, no le has mirado a la cara.

Escena 4

La respuesta es agresiva porque:

- Has expresado tus sentimientos de forma hostil y humillante.
- No has pedido o sugerido, de forma concreta, qué es lo que quieres que cambie tu primo.
- Tu primo puede enfadarse contigo.

- Has hablado a gritos.
- No le has dejado que se explique.
- Has utilizado un tono desafiante.

Escena 5

La respuesta es habilidosa o asertiva porque:

- Has dicho, de manera objetiva y precisa, que te molestan las bromas de tu primo.
- Has pedido a tu primo, de forma concreta, que no vuelva a gastarte bromas pesadas.
- Has empezado y terminado la conversación en un tono positivo: «has hecho un bocadillo».
- Le has indicado la consecuencia positiva de su cambio de conducta (que os llevéis mejor).
- Has utilizado un volumen de voz adecuado, le has sonreído, le has mirado a la cara sin fijeza y has adoptado una postura natural.

Escena 6

La respuesta es pasiva o sumisa porque:

- No has descrito la conducta molesta de tu primo de forma clara. Le has transmitido un mensaje indirecto y poco claro.
- No le has pedido que cambie su comportamiento.
- Probablemente, tu primo no se haya enterado de que estás molesto con él.
- Has utilizado un tono de voz bajo, has empleado varias pausas al hablar, no le has mirado a la cara.

Escena 7

- La respuesta es pasiva o sumisa porque:
- Has transmitido un mensaje indirecto e impersonal.
- Probablemente, el otro chico/a no se dé por aludido.
- No le has pedido que cambie su comportamiento.
- Has utilizado un tono de voz bajo, has empleado varias pausas al hablar, no le has mirado a la cara.

Escena 8

La respuesta es habilidosa o asertiva porque:

- Has dicho, de manera objetiva y precisa, que tú estás antes y que te molesta que la gente se cuele en una cola.
- Has pedido a ese/a chico/a, de forma concreta, que guarde su turno.
- Has empezado y terminado la conversación en un tono positivo: «has hecho un bocadillo».
- Le has dado las gracias.
- Has utilizado un volumen de voz adecuado, le has sonreído, le has mirado a la cara sin fijeza y has adoptado una postura natural.

Escena 9

La respuesta es agresiva porque:

- Has expresado tus sentimientos de forma hostil y humillante.
- No has pedido, de forma concreta, qué es lo que quieres que cambie ese/a chico/a.
- El otro/a chico/a puede enfadarse contigo.

- Has hablado a gritos.
- No le has dejado que se explique.
- Has utilizado un tono desafiante.
- Has mirado fijamente.

12.2.4 Representación de papeles; tono y expresión no verbal

El modelado y la representación de papeles puede realizarse a partir de las siguientes situaciones. Se entregará el guión a los participantes y se trabajará el tono y la expresión no verbal adecuados.

Situación 1: *El chico/a con el/la que estás saliendo no te dice cosas bonitas con frecuencia y eso es algo que te molesta pues te gustaría que fuese más cariñoso/a contigo.*

Tú: Hace bastante tiempo que no me dices nada bonito.

Novio/a: ¿Por qué dices eso..., si sabes que eres mi chico/a?

Tú: Sí, ya lo sé, pero me gustaría mucho que me lo dijeras más a menudo.

Novio/a: Vale..., lo haré.

Tú: Anda..., ven que te dé un beso.

Situación 2: Intentas leer el texto que os ha dicho vuestro profesor, pero uno de tus compañeros no para de hablar.

Tú: Andrés, me estás distraendo, ¿podrías hablar más bajo?, así podría leer el texto.

Compañero: Bueno, vale, empollón.

Tú: Gracias, estaba que seguro de que lo harías.

Situación 3: *Tu amigo se retrasa media hora y os quedáis sin entradas de cine para ver una película.*

Tú: Hola Ramón, nos hemos quedado sin entradas porque has llegado tarde.

Amigo: Lo siento chicos, es que no me había dado cuenta la hora que era y, claro...

Tú: Ya... claro, bueno, la próxima vez intenta ser más puntual, ¿vale?

Amigo: Vale, lo intentaré.

Tú: Gracias.

Situación 4: *Ves cómo un/a amigo/a tuyo/a se burla de uno de tus compañeros de clase.*

Tú: Cristina..., no paras de burlarte de Rafa. Pienso que le estás haciendo daño. ¿Podrías dejar de meterte con él?

Cristina: Creía que no le molestaba. Intentaré no hacerlo más.

Tú: ¡Estupendo!, estaba segura de que lo entenderías.

12.2.5 Repaso

El monitor presenta varias cuestiones al grupo con el fin de que los contenidos explicados queden claros para los participantes.

Preguntas del monitor

- ¿En qué consiste expresar molestia, desagrado y/o disgusto?
- ¿Podrías decirme cuándo resulta conveniente expresar molestia, desagrado y/o disgusto?; ¿es mejor hacerlo en el momento o esperarse y hacerlo después de que nos sintamos molestos o disgustados?
- ¿Cómo te sientes cuando expresas tu molestia, desagrado y/o disgusto a otra persona?
- ¿Qué pasos conductuales son necesarios para expresar molestia, desagrado y/o disgusto

adecuadamente?

- ¿En qué consiste la técnica del bocadillo?

Tareas para casa

1. Desde la sesión actual y hasta la próxima sesión, los alumnos describirán dos situaciones en las que expresen molestia, desagrado y/o disgusto a otra persona. Como ayuda se les puede presentar el ejemplo de la página siguiente, además de la ficha “Hoja de trabajo para casa”, incluida al final de este epígrafe, para que la rellenen.
2. Observa cómo alguno de tus amigos expresa su molestia, desagrado y/o disgusto a otra persona y responde a las siguientes cuestiones:
 - ¿Qué dijo?
 - ¿Siguió alguno de los pasos conductuales que has aprendido en esta lección?, ¿cuáles?
 - ¿Cómo reaccionó la otra persona?

| <i>¿A quién me dirigi?</i> | <i>¿Por qué me sentí molesto o disgustado?</i> | <i>¿Qué ocurrió?</i> | <i>¿Cómo me sentí?</i> |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>A mi hermano Carlos</p> | <p>Porque cogió unas fotos que tenía guardadas en un cajón de mi habitación.</p> | <p>—¿Pensé si realmente merecía la pena expresar mi molestia? SÍ</p> <p>—¿Me acerqué a la otra persona? SÍ</p> <p>—¿Qué le dije? Carlitos, me ha molestado bastante que cojas mi diario. Estoy enfado/a contigo. Te pido, por favor, que no lo vuelvas a hacer y así no nos pelearemos más, ¿vale? Estoy seguro/a de que lo harás.</p> <p>—¿Hablé despacio y claro? SÍ</p> <p>—¿Miré a los ojos de la otra persona? SÍ</p> <p>—¿Qué postura tema: encogida, natural o prepotente? NATURAL</p> <p>—¿Me puse rojo/a de rabia? NO</p> <p>—¿Fruncí la frente o las cejas? NO</p> <p>—¿Cómo fue mi tono de voz: alto, medio o bajo? MEDIO</p> <p>—¿Me tranquilé al hablar? NO</p> | <p>—Bien; ¿por qué? Porque le dije a mi hermano lo que me molestaba. Porque mi hermano no se enfadó conmigo.</p> <p>—Mal; ¿por qué?</p> |

Aprender a expresar molestia, desagrado y/o disgusto

Definición

... decir a alguien que ha hecho (o ha dejado de hacer) algo que nos produce malestar, incomodidad o enfado y sugerirle que deje de hacerlo (o que lo haga).

Si expreso adecuadamente molestia, desagrado y/o disgusto...

DIRÉ LO QUE PIENSO SIN HERIR LOS SENTIMIENTOS DE LOS DEMÁS

PERMITIRÉ QUE LOS DEMÁS SEPAN, DE MANERA CONSCIENTE, LO QUE ME MOLESTA DE ELLOS

LOS DEMÁS SABRÁN QUE ME INTERESO POR ELLOS PUESTO QUE LES COMUNICO MIS SENTIMIENTOS

PROBABLEMENTE REDUCIRÉ O ELIMINARÉ LA IRRITACIÓN Y EL MALESTAR QUE EXPERIMENTO HACIA OTRA PERSONA

PROBABLEMENTE REDUCIRÉ O ELIMINARÉ LA POSIBILIDAD DE QUE LA OTRA PERSONA SE IRRITE O MOLESTE CONMIGO

Si no expreso molestia, desagrado y/o disgusto o lo hago inadecuadamente...

PODRÉ SENTIRME MAL CONMIGO MISMO POR NO COMUNICAR MIS SENTIMIENTOS A LOS DEMÁS

PODRÉ ENFADARME INNECESARIAMENTE CON LOS DEMÁS

PROBABLEMENTE PODRÉ HACER ENFADAR A LOS DEMÁS

LOS DEMÁS PENSARÁN QUE NO ME INTERESO POR ELLOS, PUESTO QUE NO LES COMUNICO MIS SENTIMIENTOS

NO AYUDARÉ A LOS DEMÁS A QUE SEPAN QUE ALGO DE LO QUE HACEN (O DEJAN DE HACER) ME MOLESTA

Aprender a expresar molestia, desagrado y/o disgusto

Debemos:

1. Pensar si realmente merece la pena expresar nuestra molestia, desagrado y/o disgusto a la otra persona.
2. Describir la conducta ofensiva o molesta de la otra persona en términos objetivos y concretos, especificando, si es posible, el momento, lugar y frecuencia.
3. Expresar los sentimientos o pensamientos sobre la conducta molesta de manera positiva, con calma («me siento...», «pienso que...»).
4. Pedir o sugerir a la otra persona, de forma concreta, qué conducta o conductas quieres que cambie. Pide, cada vez, uno o dos cambios pequeños («me gustaría que...», «quisiera que...», «preferiría que...»).
5. Empezar y terminar la conversación en un tono positivo (técnica del bocadillo*).
6. Señalar las consecuencias positivas que proporcionarás o que tendrán lugar si la otra persona elimina su conducta ofensiva o molesta («si haces... entonces...»; «si dejas de hacer... entonces...»; «si no dices... entonces...»).
7. Escuchar el punto de vista de la otra persona.
8. Dar las gracias a la otra persona por haberte escuchado.

Recuerda que la técnica del bocadillo...

Consiste en presentar una expresión positiva antes y/o después de una expresión negativa.

PAN = EXPRESIÓN AGRADABLE

«Mira, Roberto, como sé que eres un despistadillo y no te habrás acordado...

RELLENO = EXPRESIÓN DE MOLESTIA, DESAGRADO Y/O DISGUSTO

... te recuerdo que hace tres meses que te dejé un CD...

... la verdad es que me gustaría que me lo devolvieras, ya que así podré escucharlo otra vez...

PAN = EXPRESIÓN AGRADABLE

... de todas formas, si quieres puedes pedírmelo otra vez dentro de unos días, ¿vale?»

Registro de situaciones

| | PASIVO / SUMISO | HABILIDOSO / ASERTIVO | AGRESIVO |
|---------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------|----------|
| SITUACIÓN N.º 1: Estás estudiando para un examen... | | | |
| ESCENA N.º 1 | | | |
| ESCENA N.º 2 | | | |
| ESCENA N.º 3 | | | |
| SITUACIÓN N.º 2: Cada vez que tu primo Pedro va a tu casa... | | | |
| ESCENA N.º 1 | | | |
| ESCENA N.º 2 | | | |
| ESCENA N.º 3 | | | |
| SITUACIÓN N.º 3: Un chico se cuele en la cola del cine... | | | |
| ESCENA N.º 1 | | | |
| ESCENA N.º 2 | | | |
| ESCENA N.º 3 | | | |

Guiones de práctica

Modelado, representación de papeles, reforzamiento positivo y retroalimentación

SITUACIÓN 1: El chico/a con el/la que estás saliendo no te dice cosas bonitas con frecuencia y eso es algo que te molesta, pues te gustaría que fuese más cariñoso/a contigo.

Tú: Hace bastante tiempo que no me dices nada bonito.
Novio/a: ¿Por qué dices eso..., si sabes que eres mi chico/a?
Tú: Sí, ya lo sé, pero me gustaría mucho que me lo dijeras más a menudo.
Novio/a: Vale..., lo haré.
Tú: Anda..., ven que dé un beso.

SITUACIÓN 2: Intentas leer el texto que os ha dicho vuestro profesor, pero uno de tus compañeros no para de hablar.

Tú: Andrés, me estás distrayendo, ¿podrías hablar más bajo?, así podría leer el texto.
Compañero: Bueno, vale, empollón.
Tú: Gracias, estaba que seguro de que lo harías.

SITUACIÓN 3: Tu amigo se retrasa media hora y os quedáis sin entradas de cine para ver una película.

Tú: Hola, Ramón, nos hemos quedado sin entradas porque has llegado tarde.
Amigo: Lo siento, chicos, es que no me había dado cuenta de la hora que era, y claro...
Tú: Ya... claro, bueno, la próxima vez intenta ser más puntual, ¿vale?
Amigo: Vale, lo intentaré.
Tú: Gracias.

SITUACIÓN 4: Ves como un/a amigo/a tuyo/a se burla de uno de tus compañeros de clase.

Tú: Cristina..., no paras de burlarte de Rafa. Pienso que le estás haciendo daño. ¿Podrías dejar de meterte con él?
Cristina: Creía que no le molestaba. Intentaré no hacerlo más.
Tú: ¡Estupendo!, estaba segura de que lo entenderías.

Hoja de trabajo para casa

1. Desde hoy, y hasta la próxima sesión, describe dos situaciones en las que expreses molestia, desagrado y/o disgusto a otra persona. Para ello, puedes ayudarte de la ficha que te presentamos a continuación. Es muy fácil, sólo tienes que ir contestando a cada una de las preguntas que se plantean.

¿A quién me dirigí?

¿Por qué me sentí molesto o disgustado

¿Qué ocurrió?

¿Pensé si realmente merecía la pena expresar mi molestia?

¿Me acerqué a la otra persona?

¿Qué le dije?

¿Hablé despacio y claro?

¿Miré a los ojos de la otra persona?

¿Qué postura tenía: encogida, natural o prepotente?

¿Me puse rojo/a de rabia?

¿Fruncí la frente o las cejas?

¿Cómo fue mi tono de voz: alto, medio o bajo?

¿Me tranquilé al hablar?

¿Cómo me sentí?

¿Por qué?

2. Observa cómo alguno de tus amigos expresa su molestia, desagrado y/o disgusto a otra persona y responde a las siguientes cuestiones:

- ¿Qué dijo?

- ¿Siguió alguno de los pasos conductuales que has aprendido en esta lección?,
¿cuáles?

- ¿Cómo reaccionó la otra persona?

12.3 «Decir No»

12.3.1. Definición de la habilidad, exposición y diálogo

El monitor define la habilidad «DECIR NO» ayudándose, si es necesario, de transparencias o resúmenes⁴⁵.

¿En qué consiste «decir no»?

«Decir no» consiste en negarse a hacer algo o rechazar una petición poco razonable o a la que no queremos acceder.

Exposición y diálogo

El monitor realiza una breve introducción sobre la habilidad «decir no», describiendo la importancia de su utilización, así como cuándo y con quién es adecuado utilizarla. Para ello, podemos atender a las siguientes indicaciones:

Muchas veces es complicado decir «no», sobre todo si se trata de personas que realmente nos interesan o con las que tenemos una relación muy estrecha (amigos, hermanos, padres y otros familiares). Algunos ejemplos de estas situaciones son:

- *Mi amigo/a siempre quiere que tome pastillas.*
 - *Mi madre está empeñada en que me corte el pelo.*
 - *Mi primo/a quiere que le deje mis pantalones favoritos esta noche.*
 - *Mi hermano/a quiere vaya con él/ella al cine.*
 - *Mi amigo/a pretende pegar a un/a chico/a del instituto y quiere que me una a él/ella.*
- *La capacidad para decir «no» adecuadamente es un comportamiento que, al igual que el resto de habilidades interpersonales, se aprende con la práctica y no es un «don» con el que se nace.*
- *El chico o la chica que habitualmente cede ante las peticiones de los demás, independientemente de que éstas sean o no razonables, puede sentirse frustrado/a y*

⁴⁵ Incluimos propuestas de resúmenes y hojas de trabajo al final del epígrafe

resentido/a y puede ser considerado/a por los demás como una marioneta fácilmente manejable.

- *Decir «no» puede dar lugar a que la otra persona se sienta herida o que intente persuadirnos. Por ello, es importante que nuestra negativa vaya siempre acompañada de RAZONES y no de EXCUSAS [Caballo, 1993].*
- *¿Qué es una razón? Es un hecho que, si cambiase, implicaría un cambio de respuesta. Por ejemplo, rechazas una petición por «estar ocupado/a», pero habrías dicho que sí en caso de no estar ocupado/a.*
- *¿Qué es una excusa? Es un hecho que, si cambiase, no implicaría un cambio de respuesta. Por ejemplo, rechazas una petición por «estar ocupado/a», pero habrías dicho que no aun no estando ocupado/a. Esto se puede convertir en una trampa, ya que la otra persona puede preguntarte por otro momento en el que no estés ocupado/a.*
- *Finalmente, indicar que resulta tan importante para nosotros decir «no» como aceptar un «no». Cuando nos dicen «no» adecuadamente, no debemos interpretarlo como algo degradante o humillante, sino simplemente como el deseo o la necesidad que tiene la otra persona en ese momento.*

Seguidamente, el monitor plantea varias preguntas a los miembros del grupo con el fin de que los participantes definan la habilidad con sus propias palabras, animándoles a que pongan ejemplos de situaciones reales y a que expresen qué ocurrió, cómo se sintieron, etc.

Ejemplos de preguntas del monitor:

- ¿Habéis entendido qué significa decir «no»?
- Roberto, ¿puedes decirnos en qué consiste decir «no»?
- Esther, ¿cuándo crees que resulta conveniente decir «no»? ¿Cómo creéis que debemos decir «no» a otra persona?
- ¿Quién podría contarnos alguna situación en la que haya rechazado una petición?, ¿cómo te sentiste?, ¿cómo reaccionó la otra persona?...
- ¿Alguien puede poner algún ejemplo de una situación en la que tuviera que decir

«no» y no lo hizo?, ¿por qué?, ¿qué ocurrió?, ¿cómo te sentiste?, ¿qué le tendrías que haber dicho a la otra persona?...

A continuación, el monitor indica las ventajas de esta habilidad y los inconvenientes de no «decir no» o de hacerlo de manera inadecuada:

Las ventajas de «decir no» adecuadamente son:

- *Os permite no implicaros en situaciones en las que sentiríais más tarde haberos implicado.*
- *Os ayuda a no experimentar la sensación de que abusan de vosotros o que os manipulan para hacer algo que no queréis hacer.*
- *Os permite tomar vuestras propias decisiones.*
- *Permitís que los demás sepan cuál es vuestra postura y vuestros sentimientos.*
- *Tenéis menos probabilidad de que os vuelvan a pedir que hagáis o digáis algo que no deseáis hacer o decir.*

Los inconvenientes de no «decir no» o de hacerlo de manera inadecuada son:

- *Podéis implicaros en situaciones en las que sentiríais más tarde haberos implicado.*
- *Podríais experimentar la sensación de que abusan de vosotros o que os manipulan para hacer algo que no queréis hacer,*
- *Probablemente no podríais tomar vuestras propias decisiones.*
- *No permitís que los demás sepan cuál es vuestra postura y vuestros sentimientos.*
- *Tenéis bastante probabilidad de que os vuelvan a pedir que hagáis o digáis algo que no deseáis hacer o decir.*

Es conveniente el reparto de resúmenes a los alumnos, para que los utilicen mientras

trabajan estos contenidos.

12.3.2 Pasos a seguir para usar la habilidad de manera eficaz

El monitor escribe en la pizarra los pasos necesarios para «decir no» adecuadamente:

1. Acercarse a la otra persona
2. Hablar despacio y en primera persona (yo...): ser breve y claro.
3. Comprender lo que pide la otra persona. Si es necesario:
 - ~ Pedir tiempo para pensar sobre lo que solicita.
 - Pedir más información.
4. Rechazar (decir «no») a la petición de la otra persona de manera respetuosa y educada. Utilizar frases como: «no, lo siento pero...», «no, por favor...», «preferiría que no...», «me gustaría que no...».
5. Proporcionar, si es necesario, las razones de negarse a hacer o decir algo.
6. Si la otra persona presiona:
 - Repetir de nuevo la negativa. Utilizar frases como: «no quiero hacerlo, así que te agradecería que no me lo volvieras a pedir».
 - Emplear la técnica del disco rayado.
7. Adoptar una postura natural y mirar a los ojos de la otra persona, pero sin fijeza»

La técnica del disco rayado

Técnica consistente en que la persona actúa como si se tratara de un disco rayado, repitiendo de manera insistente su posición, sin enfadarse, irritarse o gritar, hasta que la otra persona desiste en su petición. Por ejemplo, ante una discusión con un amigo que se enfada porque no nos apetece ir con él al zoológico, podemos mantenernos firmes en nuestra afirmación: «es que no quiero ir porque no me apetece mucho». Él podrá dar sus argumentos, intentar convencernos o incluso enfadarse, pero nosotros seguimos diciendo:

«ya, pero es que no me apetece», «sí, pero es que no me apetece», etc.

Es conveniente que los alumnos dispongan de esta información por escrito.

12.3.3 Trabajo con diferentes formas de respuesta interpersonal

El monitor entrega a los participantes la ficha “Registro de situaciones”, incluida al final del epígrafe, y describen y representan las siguientes situaciones sociales.

Los alumnos intentarán pronunciarse sobre a qué estilo de respuesta corresponde cada escena en cada una de las situaciones.

Situación 1: *Vas por la calle y un mendigo te pide dinero.*

Escena 1

Mendigo: ¡Oye chico/a!, ¿me das algo para un bocadillo? (cara y tono de pena).

Tú: No, lo siento, no llevo nada.

Mendigo: Dame algo que tengo mucha hambre (cara y tono de pena).

Tú: No, le he dicho que no llevo nada.

Mendigo: Dame algo, dame algo, seguro que llevas una monedita por ahí.

Tú: Lo siento, pero no llevo nada (disco rayado).

Escena 2

Mendigo: ¿Me puedes dar una ayudita para un bocadillo?

Tú: Bueno... es que... (tono nervioso, inseguro, mirando hacia abajo).

Mendigo: ¡Venga, dame algo, estoy muerto de hambre!

Tú: Bueno... tome.

Escena 3

Mendigo: ¡Oye chico/a!, ¿tienes algo para un bocadillo?

Tú: ¡Va..., pasa de mí, tío!, ¡si no tienes dinero, trabaja!

Mendigo: ¡Tacaño/a!, ¡eres un tacaño!

Situación 2: *Un/a compañero/a de clase quiere que le prestes tu bici (o moto) para esta tarde.*

Escena 4

Compañero/a: ¿Podrías dejarme tu bici (moto) para esta tarde?

Tú: ¡Cómprate una!, ¡no le presto la bici (moto) a nadie!

Compañero/a: Vale, vale..., ¡ya me pedirás tú algo!

Escena 5

Compañero/a: ¿Me podrías dejar tu bici (moto) para esta tarde?

Tú: Bueno..., quizás la tenga que utilizar más tarde, pero..., bueno... llévatela.

Compañero/a: De acuerdo.

Escena 6

Compañero/a: ¿Me podrías dejar tu bici (moto) para esta tarde?

Tú: No, no puedo. Esta tarde la necesito.

Compañero/a: ¡Anda, porfa!, ¡sólo serán un par de horas!

Tú: Mira, de verdad que lo siento, pero no puedo.

Compañero/a: Pero... ¿es que no le vas a dejar la bici (moto) a tu mejor amigo/a?

Tú: No, no puedo (disco rayado).

Situación 3: *Tú y tu amigo/a estáis en una discoteca. Tu amigo/a insiste en que te tomes una «pasti» mientras bailáis un rato.*

Escena 7

Amigo/a: ¡Venga, Óscar, tómate esta «pasti»!, ¡vas a alucinar!

Tú: Gracias, pero no quiero. Me sientan fatal.

Amigo/a: ¡Pero qué me dices!, ¡eso es imposible!, ¡venga... tómate una!

Tú: No, no quiero, de verdad.

Amigo/a: No te entiendo, ¿no decías que querías pasártelo bien?

Tú: Mira, no insistas más, por favor. De todas maneras me lo estoy pasando genial, ¿vale?

Escena 8

Amigo/a: ¡Óscar!, ¿quieres una «pasti»?

Tú: ¡Va..., déjame en paz, tío/a!, ¡vas a acabar mal como sigas así!, ¿te enteras?

Amigo/a: ¡Ya te vale!, pasa de mí, ¿quieres?

Escena 9

Amigo/a: ¡Óscar!, ¡me han dado dos «pastis»!, ¿quieres una?

Tú: No sé..., es que..., no debería... (tono inseguro)

Amigo/a: ¡Venga..., tómate una, verás como te animas!

Tú: Vale, dame una.

Corrección de la actividad

| | Pasivo/Sumiso | Habilidoso/ Asertivo | Agresivo |
|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------|---------------------------------|-----------------|
| Situación 1: <i>Vas por la calle y un mendigo...</i> | | | |
| Escena 1 | | X | |
| Escena 2 | X | | |
| Escena 3 | | | X |
| Situación 2: <i>Un/a compañero/a de clase quiere que le prestes...</i> | | | |
| Escena 4 | | | X |
| Escena 5 | X | | |
| Escena 6 | | X | |
| Situación 3: <i>Tú y tu amigo estáis en una discoteca...</i> | | | |
| Escena 7 | | X | |
| Escena 8 | | | X |
| Escena 9 | X | | |

A continuación, el monitor explica las soluciones de cada una de las escenas:

Escena 1

La respuesta es habilidosa o asertiva porque:

- Has hablado en primera persona, tu mensaje ha sido breve y claro.
- Has rechazado la petición de la otra persona de manera respetuosa y educada.
- Has explicado el porqué de tu negativa.
- Has resistido a la presión aplicando la técnica del disco rayado.
- Has utilizado un volumen de voz adecuado, le has sonreído, le has mirado a la cara sin fijeza y has adoptado una postura natural.

Escena 2

La respuesta es pasiva o sumisa porque:

- Haces algo que no quieres y, por tanto, puedes sentirte enfadado/a contigo mismo/a.

- Has utilizado un tono de voz bajo, has empleado varias pausas al hablar, no le has mirado a la cara.

Escena 3

La respuesta es agresiva porque:

- Has conseguido lo que querías, pero has sido grosero/a y mal educado/a.
- El mendigo se ha enfadado contigo.
- Has utilizado un tono de voz desafiante.
- Has mirado fijamente y tu postura ha sido prepotente.

Escena 4

La respuesta es agresiva porque:

- Has rechazado la petición de tu compañero/a de forma hostil y humillante.
- Tu compañero/a puede enfadarse contigo y «guardártela».
- Has hablado a gritos.
- Has utilizado un tono desafiante.

Escena 5

La respuesta es pasiva o sumisa porque:

- No has rechazado la petición de tu compañero/a. Has transmitido un mensaje indirecto y poco claro.
- Posiblemente, tu compañero/a ni siquiera se percate de que tú querías tener tu bici (moto) esa tarde.
- Has utilizado un tono de voz bajo, has empleado varias pausas al hablar, no le has

mirado a la cara.

Escena 6

La respuesta es habilidosa o asertiva porque:

- Has hablado en primera persona, tu mensaje ha sido breve y claro.
- Has rechazado la petición de tu compañero/a de manera respetuosa y educada.
- Has explicado por qué no le dejas tu bici (moto).
- Has resistido a la presión aplicando la técnica del disco rayado.
- Has utilizado un volumen de voz adecuado, le has sonreído, le has mirado a la cara sin fijeza y has adoptado una postura natural.

Escena 7

La respuesta es habilidosa o asertiva porque:

- Has hablado en primera persona, tu mensaje ha sido breve y claro.
- Has rechazado la invitación de tu amigo /a de manera respetuosa y educada.
- Has explicado por qué no quieres tomarte la «pasti».
- Has resistido a la presión aplicando la técnica del disco rayado.
- Has utilizado un volumen de voz adecuado, le has sonreído, le has mirado a la cara sin fijeza y has adoptado una postura natural.

Escena 8

La respuesta es agresiva porque:

- Has rechazado la invitación de tu amigo/a de forma hostil y grosera.
- Tu compañero/a puede enfadarse contigo.

- Has hablado a gritos.
- Has utilizado un tono de desprecio.

Escena 9

La respuesta es pasiva o sumisa porque:

- Has cedido ante la presión de tu amigo/a y te has tomado la «pasti».
- Posiblemente, tu amigo/a ni siquiera se percate de que no te apetecía en absoluto tomarte una «pasti».
- Has utilizado un tono de voz bajo, has empleado varias pausas al hablar, no le has mirado a la cara.

12.3.4 Representación de papeles; tono y expresión no verbal

El modelado y la representación de papeles puede realizarse a partir de las siguientes situaciones. Se entregará el guión a los participantes y se trabajará el tono y la expresión no verbal adecuados.

Situación 1: *Tu madre está empeñada en que te cortes el pelo.*

Madre: Víctor, creo que debes cortarte el pelo. Lo llevas demasiado largo.

Tú: Mira mamá, preferiría no cortármelo porque a mí me gusta tal como lo llevo.

Madre: ¡Pero es que pareces algo malo, quiero que te lo cortes!

Tú: No me gustaría que te enfadaras, pero no me lo voy a cortar.

Madre: Venga cariño, ¿no vas a hacer eso por mamá?

Tú: No, lo siento, pero no me lo voy a cortar (disco rayado)

Situación 2: *Tu compañero/a de clase quiere que le prestes algo de dinero, pero a ti te viene fatal en ese momento.*

Compañero/a: ¡Hola Andrés!, ¿podrías hacerme un favor?

Tú: Dime, ¿qué?

Compañero/a: ¿Me puedes prestar 5 euros?

Tú: Pues la verdad es que no, ahora mismo no puedo.

Compañero/a: Yo también estoy mal de dinero. *Compañero/a:* ¡Uf...!, ¿de verdad no puedes?, ¡me harías un gran favor!

Tú: No puedo, ¡de verdad!, lo siento.

Situación 3: *Tu novio/a quiere quedar contigo esta tarde para salir un rato pero a ti no te apetece porque estás algo cansado/a.*

Novio/a: ¿Nos vemos esta tarde al salir de clase?

Tú: La verdad es que estoy cansado/a, ¿qué te parece si nos vemos mañana?

Novio/a: Pero..., ¡es que había pensado en ir a casa de Marta a escuchar su nuevo CD!

Tú: No, déjalo, ¡de verdad!, es que no tengo ganas de hacer nada.

Situación 4: *Estás viendo tu serie de televisión favorita y, en esos momentos, llega tu abuelo.*

Abuelo: ¿Puedes cambiar el canal?; quiero ver las noticias.

Tú: No, por favor!, ¡estoy viendo mi serie favorita! (tono cariñoso)

Abuelo: Si fueras un/a buen/a nieto/a, cambiarías el canal.

Tú: No digas eso abuelo, sólo quiero ver terminar la serie; después la cambio ¿vale?

Abuelo: Sí claro, pero para entonces habrán terminado las noticias.

Tú: Lo siento, abuelo, después la cambio.

12.3.5 Repaso

El monitor presenta varias cuestiones al grupo con el fin de que los contenidos explicados queden claros para los participantes.

Preguntas del monitor

- ¿En qué consiste decir «no»?
- ¿Cómo te sientes cuando dices «no» a otra persona?..., y cuando te dicen «no» a ti, ¿cómo reaccionas?
- ¿Cómo os sentís cuando no sois capaces de rechazar una petición?
- ¿Por qué es importante decir «no»?
- ¿Qué pasos conductuales son necesarios para decir «no» o rechazar una petición?
- ¿En qué consiste la técnica del disco rayado?

Tareas para casa

1. Desde la sesión actual y hasta la próxima sesión, los alumnos describirán dos situaciones en las que *en las que rechacen una petición o digan «no» a otra persona*. Como ayuda se les puede presentar el siguiente ejemplo, incluido en la página siguiente, además de la ficha “Hoja de trabajo para casa”, incluida al final del epígrafe, para que la rellenen.

| <i>¿Quién y qué me pidieron?</i> | <i>¿Qué ocurrió?</i> | <i>¿Qué ocurrió?</i> | <i>¿Cómo me sentí?</i> |
|---------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Mi hermano Pepe me pidió que le dejara mi videoconsola</p> | <p>Porque cogió unas fotos que tenía guardadas en un cajón de mi habitación.</p> | <p>—¿Me acerqué a la otra persona? NO</p> <p>—¿Hablé despacio y claro? NO</p> <p>—¿Qué le dije? Pues..., ahora mismo es que... bueno... tómala, yo jugaré más tarde.</p> <p>—¿Utilicé la técnica del disco rayado? NO</p> <p>—¿Miré a los ojos de la otra persona? NO</p> <p>—¿Qué postura tema: encogida, natural o prepotente? ENCOGIDA</p> <p>—¿Me puse rojo/a de rabia? NO</p> <p>—¿Fruncí la frente o las cejas? NO</p> <p>—¿Cómo fue mi tono de voz: alto, medio o bajo? BAJO</p> <p>—¿Me atranqué al hablar? SI</p> | <p>—Bien; ¿por qué?</p> <p>—Mal; ¿por qué? Porque realmente yo quería jugar con mi videoconsola, pero no me atreví a decírselo.</p> |

Aprender a decir «NO»

Definición

... negarse a hacer algo o rechazar una petición poco razonable o a la que no queremos acceder.

Si digo «NO» adecuadamente...

NO ME IMPLICARÉ EN SITUACIONES EN LAS QUE SENTIRÍA MÁS TARDE HABERME IMPLICADO

PROBABLEMENTE, NO EXPERIMENTARÉ LA SENSACIÓN DE QUE ABUSAN DE MÍ O QUE ME MANIPULAN PARA HACER O DECIR ALGO QUE NO QUIERO DECIR

TOMARÉ MIS PROPIAS DECISIONES

PERMITIRÉ QUE LOS DEMÁS SEPAN CUÁL ES MI POSTURA Y MIS SENTIMIENTOS

TENDRÉ MENOS PROBABILIDAD DE QUE ME VUELVAN A PEDIR QUE HAGA O DIGA ALGO QUE NO QUIERO HACER O DECIR

Si no rechazo peticiones poco razonables o lo hago inadecuadamente...

PUEDO IMPLICARME EN SITUACIONES EN LAS QUE SIENTA MÁS TARDE HABERME IMPLICADO

PODRÍA EXPERIMENTAR LA SENSACIÓN DE QUE ABUSAN DE MÍ O ME MANIPULAN PARA HACER ALGO QUE NO QUIERO HACER

PROBABLEMENTE NO PODRÉ TOMAR MIS PROPIAS DECISIONES

NO PERMITIRÉ QUE LOS DEMÁS SEPAN CUÁL ES MI POSTURA Y MIS SENTIMIENTOS

TENGO BASTANTE PROBABILIDAD DE QUE ME VUELVAN A PEDIR QUE HAGA O DIGA ALGO QUE NO QUIERO HACER O DECIR

Aprender a decir «NO»

Debo:

1. Acercarme a la otra persona.
2. Hablar despacio y en primera persona (yo...): ser breve y claro.
3. Comprender lo que pide la otra persona. Si es necesario:
 - Pedir tiempo para pensar sobre lo que solicita.
 - Pedir más información.
4. Rechazar (decir «no») la petición de la otra persona de manera respetuosa y educada. Utilizar frases como: «no, lo siento pero...», «no, por favor...», «preferiría que no...», «me gustaría que no...».
5. Proporcionar, si es necesario, las razones de negarse a hacer o decir algo.
6. Si la otra persona presiona:
 - Repetir de nuevo la negativa. Utilizar frases como: «no quiero hacerlo, así que te agradecería que no me lo volvieras a pedir».
 - Emplear la técnica del disco rayado.
7. Adoptar una postura natural y mirar a los ojos de la otra persona, pero sin fijeza.

Recuerda que la técnica del disco rayado...

Consiste en que actúas como si fueses un disco rayado, repitiendo una y otra vez tu posición, sin enfadarte, irritarte o gritar, hasta que la otra persona se cansa de pedirte lo mismo un montón de veces.

Por ejemplo, ante una discusión con tu amigo/a que se enfada porque no te apetece ir con él al zoológico, puedes mantenerte firme diciendo: «es que no quiero ir porque no me apetece». Él podrá dar sus argumentos, intentar convencerte o incluso enfadarse, pero tú sigues diciendo: «ya, pero es que no me apetece», «sí, pero es que no me apetece»...

Registro de situaciones

| | PASIVO / SUMISO | HABILIDOSO / ASERTIVO | AGRESIVO |
|--------------|----------------------------------------------------------------------------|-----------------------|----------|
| | SITUACIÓN N.º 1: Vas por la calle y un mendigo... | | |
| ESCENA N.º 1 | | | |
| ESCENA N.º 2 | | | |
| ESCENA N.º 3 | | | |
| | SITUACIÓN N.º 2: Un/a compañero/a de clase quiere que le prestes... | | |
| ESCENA N.º 1 | | | |
| ESCENA N.º 2 | | | |
| ESCENA N.º 3 | | | |
| | SITUACIÓN N.º 3: Tú y tu amigo estáis en una discoteca... | | |
| ESCENA N.º 1 | | | |
| ESCENA N.º 2 | | | |
| ESCENA N.º 3 | | | |

Guiones de práctica

Modelado, representación de papeles, reforzamiento positivo y retroalimentación

SITUACIÓN 1: Tu madre está empeñada en que te cortes el pelo.

- Madre:** Víctor, creo que debes cortarte el pelo. Lo llevas demasiado largo.
Tú: Mira, mamá, preferiría no cortármelo porque a mí me gusta tal como lo llevo.
Madre: ¡Pero es que pareces algo malo, quiero que te lo cortes!
Tú: No me gustaría que te enfadaras, pero no me lo voy a cortar.
Madre: Venga, cariño, ¿no vas a hacer eso por mamá?
Tú: No, lo siento, pero no me lo voy a cortar (disco rayado).

SITUACIÓN 2: Tu compañero/a de clase quiere que le prestes algo de dinero, pero a ti te viene fatal en ese momento.

- Compañero/a:** ¡Hola, Andrés!, ¿podrías hacerme un favor?
Tú: Dime, ¿qué?
Compañero/a: ¿Me puedes prestar 5 euros?
Tú: Pues la verdad es que no, ahora mismo no puedo. Yo también estoy mal de dinero.
Compañero/a: ¡Uf...!, ¿de verdad no puedes?, ¡me harías un gran favor!
Tú: No puedo, ¡de verdad!, lo siento.

SITUACIÓN 3: Tu novio/a quiere quedar contigo esta tarde para salir un rato, pero a ti no te apetece porque estás algo cansado/a.

- Novio/a:** ¿Nos vemos esta tarde al salir de clase?
Tú: La verdad es que estoy algo cansado/a, ¿que te parece si nos vemos mañana?
Novio/a: Pero..., ¡es que había pensado en ir a casa de Marta a escuchar su nuevo CD!
Tú: No, déjalo, ¡de verdad!, es que no tengo ganas de hacer nada.

SITUACIÓN 4: Estás viendo tu serie de televisión favorita y, en esos momentos, llega tu abuelo.

- Abuelo:** ¿Puedes cambiar el canal?, quiero ver las noticias.
Tú: ¡No, por favor!, ¡estoy viendo mi serie favorita! (tono cariñoso).
Abuelo: Si fueras un/a buen/a nieto/a, cambiarías el canal.
Tú: No digas eso, abuelo, sólo quiero ver terminar la serie; después la cambio, ¿vale?
Abuelo: Sí, claro, pero para entonces habrán terminado las noticias.
Tú: Lo siento, abuelo, después la cambio

Hoja de trabajo para casa

Desde hoy, y hasta la próxima sesión, describe dos situaciones en las que en las que rechaces una petición o digas «no» a otra persona.. Para ello, puedes ayudarte de la ficha que te presentamos a continuación. Es muy fácil, sólo tienes que ir contestando a cada una de las preguntas que se plantean.

¿Quién y qué me pidieron?

¿Qué ocurrió?

¿Me acerqué a la otra persona?

¿Hablé despacio y en primera persona (yo...)?

¿Qué le dije?

¿Utilicé la técnica del disco rayado?

¿Miré a los ojos de la otra persona?

¿Qué postura tenía: encogida, natural o prepotente?

¿Me puse rojo/a de rabia?

¿Fruncí la frente o las cejas?

¿Cómo fue mi tono de voz: alto, medio o bajo?

¿Me tranquilé al hablar?

¿Cómo me sentí?

¿Por qué?

12.4 «Defender los derechos personales»

12.4.1. Definición de la habilidad, exposición y diálogo.

El monitor define la habilidad «DEFENDER LOS DERECHOS PERSONALES» ayudándose, si es necesario, de transparencias o resúmenes⁴⁶.

¿En qué consiste « Defender nuestros derechos »?

Defender nuestros derechos significa comunicar a otras personas que nos están tratando injustamente, que no queremos hacer algo que nos piden o que están haciendo algo que nos perjudica.

TENGO DERECHO A...

- *Ser tratado con respeto y dignidad*
- *Rechazar peticiones sin tener que sentirme culpable o egoísta*
- *Experimentar y expresar mis propios sentimientos*
- *Cambiar de opinión*
- *Pedir lo que quiera*
- *Ser independiente*
- *Pedir información, ayuda...*
- *Admitir ignorancia*
- *Cometer errores y ser responsable de ellos*
- *Sentirme a gusto conmigo mismo*
- *Tener mis propias necesidades*
- *Tener opiniones y expresarlas*
- *Obtener en buenas condiciones aquello por lo que pago*
- *Ser escuchado y tomado en serio*
- *Estar solo cuando así lo escoja*
- *Hacer cualquier cosa mientras respete los derechos de los demás*

⁴⁶ Incluimos propuestas de resúmenes y hojas de trabajo al final del epígrafe

Exposición y diálogo

El monitor realiza una breve introducción de la habilidad a entrenar, describiendo cuándo y con quién es adecuado utilizarla. Seguiremos las siguientes pautas:

- *Defender nuestros derechos personales es importante cuando éstos son ignorados o violados. Algunos ejemplos son:*
 - *El dependiente del supermercado me devuelve mal el cambio.*
 - *El dependiente de la tienda de discos me vende un compact-disc defectuoso.*
 - *El camarero de la cafetería me vende un bocadillo con la mortadela agria.*
 - *Un compañero/a de clase me amenaza con contar uno de mis secretos si no le dejo mi libreta de matemáticas para que copie los ejercicios.*
 - *Mi profesor me culpa por algo que no he hecho.*
 - *Mis padres no me escuchan ni me toman en serio cuando pretendo hablar con ellos de las cosas que me interesan.*
- *Conocer los derechos que tenemos como seres humanos nos permite saber si nuestros derechos están siendo o no respetados en una situación.*
- *Es importante defender nuestros derechos en las situaciones en las que claramente haya habido una violación de ellos. Sin embargo, la defensa extrema de nuestros derechos ante cualquier mínima violación por parte de otras personas puede dar lugar a que los demás nos perciban no como personas asertivas o habilidosas, sino como personas bastante agresivas.*
- *No hay que olvidar que, en determinadas situaciones, aunque abusen de nosotros claramente (por ejemplo, cuando un grupo de chicos se acerca para pegarnos), no es aconsejable defender nuestros derechos personales.*

Seguidamente, el monitor plantea varias preguntas a los miembros del grupo con el fin de que los participantes definan la habilidad con sus propias palabras, animándoles a que pongan ejemplos de situaciones reales y a que expresen qué ocurrió, cómo se sintieron, etc.

Ejemplos de preguntas del monitor

- ¿Habéis entendido qué significa defender vuestros derechos?
- Víctor, ¿puedes decirme algunos de tus derechos personales?
- ¿Hay alguna situación en la que sea recomendable no defender nuestros derechos?, ¿cuál?
- ¿Quién podría contarnos alguna situación en la que haya defendido sus derechos?, ¿cómo te sentiste?...
- ¿Alguien puede poner algún ejemplo de una situación en la que tuviera que defender sus derechos y no lo hizo?, ¿por qué?, ¿qué paso?, ¿cómo te sentiste?, ¿qué le tendrías que haber dicho a la otra persona?...

Actividad complementaria

Una vez que los participantes han leído cuáles son sus derechos personales, el monitor les dice que elijan un derecho de la lista que sea importante para ellos pero que normalmente no ejercen, o bien uno que les sea difícil de aceptar. Seguidamente, el monitor da las siguientes instrucciones:

«Cerrad los ojos, poneos cómodos (5 segundos), tomad todo el aire que podáis por la nariz, mantenedlo dentro cinco segundos aproximadamente y luego expulsadlo por la boca (5 segundos). Ahora imaginad cómo cambia vuestra vida al poner en práctica ese derecho (30 segundos), cómo actuaríais, cómo os sentiríais con vosotros mismos, con otras personas (30 segundos). Ahora imaginad que ya no tenéis ese derecho, imaginad cómo cambiaría vuestra vida respecto a como era hace unos momentos (30 segundos), cómo actuaríais, cómo os sentiríais con vosotros mismos, con otras personas (30 segundos)».

A continuación, el monitor indica las ventajas de esta habilidad y los inconvenientes de no defender nuestros derechos personales o de hacerlo de manera inadecuada:

Las ventajas de defender los derechos personales adecuadamente son:

- Os valoráis más, es decir, os sentís más orgullosos y seguros de vosotros mismos.
- Probablemente, hacéis que los demás os valoren más y os tomen más en serio.
- Hacéis que los demás tengan en cuenta vuestros sentimientos, necesidades, deseos opiniones, etc.
- Hacéis que los demás sepan por qué no han respetado vuestros derechos o que se han aprovechado de vosotros.

Los inconvenientes de no defender los derechos personales o de hacerlo de manera inadecuada son:

- Permitiré que los demás se aprovechen o abusen de mí
- Me valoraré muy poco
- Me sentiré culpable por no actuar
- Perderé confianza y respeto por mí mismo
- Probablemente los demás me pierdan el respeto
- Puede que no disfrute de cosas que, de hecho, son mías
- Ayudaréis a que sepa que algo de lo que hace (o deja de hacer) os molesta.

Es conveniente proporcionar de resúmenes a los alumnos, para que los utilicen mientras trabajan estos contenidos.

12.4.2 Pasos a seguir para usar la habilidad de manera eficaz

El monitor escribe en la pizarra los pasos necesarios para desarrollar esta habilidad.

Para defender mis derechos personales adecuadamente tengo que:

1. Conocer mis derechos.

2. Encontrar el momento y lugar idóneos (cuando esté tranquilo, a solas...)
3. Transmitir un mensaje respetuoso y educado, directo, sin rodeos, breve y claro.
4. Utilizar el pronombre «yo» (yo creo..., yo siento..., yo pienso...).
5. Acercarme a la otra persona, utilizar un tono de voz firme y tranquilo, no hablarle muy despacio ni muy rápido, mirarle a los ojos, pero sin fijeza, y adoptar una postura corporal natural.
6. Comunicarle a la otra persona que me está tratando injustamente, que no quiero hacer algo que me pide o que está haciendo algo que me perjudica.
7. Agradecer a la otra persona el haberme escuchado.

12.4.3 Trabajo con diferentes formas de respuesta interpersonal

El monitor entrega a los participantes la ficha “Registro de situaciones”, incluida al final del epígrafe, y describen y representan las siguientes situaciones sociales.

Los alumnos intentarán pronunciarse sobre a qué estilo de respuesta corresponde cada escena en cada una de las situaciones.

Situación 1: Estás en la barra de una cafetería. Le pides al camarero que te sirva un refresco, pero éste le sirve antes a otros chicos que llegaron después de ti.

Escena 1

Tú: Perdone, pero yo estaba antes que estos chicos. Llevo diez minutos esperando mi turno. ¿Podría servirme el refresco que le pedí?

Camarero: ¡Ah...!, sí, claro.

Tú: Gracias.

Escena 2

Tú: ¡Oye, tú, yo estaba antes, así que ponme mi refresco ahora mismo!

Camarero: Si te esperas un momento, te lo pondré ahora.

Tú: ¡Lo quiero ya!

Camarero: Mira..., ¡como no dejes de gritar no te voy a poner el refresco! ¿te enteras?

Escena 3

Tú: No dices nada, miras hacia abajo con postura encogida.

Camarero: ¡Ah..., me he olvidado de ti!, ¿qué deseabas?

Tú: Una botella de agua (voz baja y mirando al suelo).

Situación 2: *Estás en una hamburguesería con un amigo. Las patatas fritas que te han servido están frías y el refresco no tiene gas, cosa que a ti no te gusta nada.*

Escena 4

Tú: Perdona, creo que las patatas están frías y el refresco no tiene gas. ¿Podría ponerme otras patatas y otro refresco, por favor?

Dependiente: ¡Oh, lo siento!, no me he dado cuenta. Ahora mismo te pongo otros.

Tú: Gracias.

Dependiente: ¿Qué...?

Escena 5

Tú: Mire, perdona, es que parece que las patatas y el refresco están algo raros.

Dependiente: ¿Qué pasa, chico?, ¿tienes alguna pega?

Tú: Es que...

Dependiente: Oye, hay mucha gente, ¿qué ocurre?

Tú: Nada, nada, es igual.

Escena 6

Tú: ¡Eh... tú!, ¡las patatas y este refresco están asquerosos!

Dependiente: ¡No creo que eso sea así!

Tú: Pero..., ¿qué me estás contando? (tono amenazante).

Dependiente: Nada, por favor, deja ya de gritar. Ahora te pongo otras patatas y otro refresco.

Situación 3: *Vas a una tienda a comprar un compact-disc. Cuando llegas a casa, lo abres y te das cuenta de que está estropeado. Decides ir a la tienda a devolverlo.*

Escena 7

Tú: ¡Oye, tú!, ¿se puede saber qué CD me has vendido?, ¡esto se oye fatal!

Dependiente: ¡Eso no puede ser! (enfadado).

Tú: ¿Me estás llamando mentiroso/a?

Dependiente: No, sólo te digo que es muy raro que esté estropeado.

Tú: ¡Pues lo está!, ¿te enteras...?

Escena 8

Dependiente: ¡Hola!, ¿qué querías?, ¿te has olvidado algo?

Tú: No, es que resulta que...

Dependiente: ¿Qué...?

Tú: Bueno es que,....,que..., bueno, nada, perdone.

Escena 9

Tú: ¡Hola!, hace un rato me he llevado un CD, pero cuando he llegado a casa me he dado cuenta de que estaba estropeado. ¿Podría, por favor, cambiármelo por otro?

Dependiente: ¡Claro!, eso puede ser un defecto de fábrica. Toma otro nuevo.

Tú: Gracias.

Corrección de la actividad

| | Pasivo/Sumiso | Habilidoso/ Asertivo | Agresivo |
|-----------------------------------------------------------|----------------------|---------------------------------|-----------------|
| Situación 1: Estás en la barra de una cafetería... | | | |
| Escena 1 | | X | |
| Escena 2 | | | X |
| Escena 3 | X | | |
| Situación 2: Estás en una hamburguesería... | | | |
| Escena 4 | | X | |
| Escena 5 | X | | |
| Escena 6 | | | X |
| Situación 3: Vas a una tienda a comprar un CD... | | | |
| Escena 7 | | | X |
| Escena 8 | X | | |
| Escena 9 | | X | |

A continuación, el monitor explica las soluciones de cada una de las escenas:

Escena 1

La respuesta es habilidosa o asertiva porque:

- Has defendido tu derecho a ser atendido/a.
- Has conseguido que el camarero te sirva a ti primero/a.
- Has sido breve y claro en tu mensaje.
- Has utilizado un tono de voz firme y tranquilo, mirando a los ojos de la otra persona, pero sin fijeza. Has sonreído y tu postura corporal ha sido natural.

Escena 2

La respuesta es agresiva porque:

- Es posible que tengas razón, pero te has mostrado autoritario/a.
- No has sido respetuoso/a ni educado/a.

- Has hecho enfadar al camarero.
- Puede que no te sirva a ti primero/a.
- Has utilizado un tono de voz inadecuado (a gritos), has mirado a los ojos de la otra persona fijamente, te has puesto rojo/a de rabia y has adoptado una postura prepotente.

Escena 3

La respuesta es pasiva o sumisa porque:

- No has sido claro/a en tu mensaje.
- El camarero le sirve a los otros chicos antes.
- Te enfadas contigo mismo/a por no haber sido capaz de decirle nada al camarero.
- No has mirado a la cara del camarero y has adoptado una postura encogida.

Escena 4

La respuesta es habilidosa o asertiva porque:

- Has expresado tu disconformidad por el hecho de haberte servido comida y bebida en mal estado.
- Le has dado al dependiente la oportunidad de explicarse.
- Has sido respetuoso/a y amable.
- Has utilizado un tono de voz firme y tranquilo, mirando a la cara de la otra persona.

Escena 5

La respuesta es pasiva porque:

- No has dicho lo que realmente querías decir, con lo que el dependiente no te ha entendido.

- No te has dado la oportunidad de explicarte, por lo que te puedes sentir mal contigo mismo/a.
- No has hecho ninguna sugerencia o petición para que el dependiente reparase el daño.

Escena 6

La respuesta es agresiva porque:

- Has acusado al dependiente y no le has dado la oportunidad de explicarse.
- Has hecho que el dependiente se sienta humillado y enfadado.
- No has hecho ninguna sugerencia o petición para que el dependiente reparase el daño.
- Has sido irrespetuoso/a y descortés.
- Has utilizado un tono de voz elevado y has hablado demasiado deprisa.
- Has mirado fijamente, has fruncido tus cejas y tu postura ha sido prepotente.

Escena 7

La respuesta es agresiva porque:

- Has dicho lo que pensabas, pero de forma grosera y humillante.
- Has conseguido que el dependiente se enfade.
- No has propuesto ninguna solución alternativa.
- Has sido irrespetuoso/a y poco educado/a.
- Tu tono de voz ha sido muy alto, has hablado deprisa, has mirado fijamente al dependiente y te has puesto rojo de rabia.

Escena 8

La respuesta es pasiva o sumisa porque:

- No has sido claro/a ni directo/a.
- No has hablado en primera persona (yo).
- Probablemente el dependiente no ha entendido lo que querías.
- No has conseguido que el dependiente te cambie el CD por otro nuevo y te sientes mal por ello.
- No has hecho ninguna sugerencia o petición.
- Tu volumen de voz ha sido bajo.
- Te has atrancado al hablar y no has mirado al dependiente mientras le hablabas.

Escena 9

La respuesta es habilidosa o asertiva porque:

- Has sido claro/a y conciso/a.
- Has hablado en primera persona (yo).
- Has conseguido que el dependiente te cambie el CD defectuoso por otro nuevo.
- Has sido educado y respetuoso.
- Has utilizado un tono de voz adecuado, has mirado a la cara del dependiente, pero sin fijeza.

12.4.4 Representación de papeles; tono y expresión no verbal

El modelado y la representación de papeles puede realizarse a partir de las siguientes situaciones. Se entregará el guión a los participantes y se trabajará el tono y la expresión no verbal adecuados.

Situación 1: *Acabas de comprarte un jersey muy chulo y cuando llegas a casa te das cuenta de que tiene un roto. Decides devolverlo.*

Tú: ¡Hola! He comprado este jersey hace un rato y me he dado cuenta de que está estropeado. ¿Podría cambiármelo por otro, por favor?

Dependiente: A ver, a ver..., sí..., ya veo. Espera un momento, voy a por otro.

Tú: Gracias.

Situación 2: *Estás en unos almacenes buscando un regalo para un amigo/a. Uno de los dependientes se acerca a ti.*

Dependiente: ¡Oye...!, si no vas a comprar nada, tendrás que marcharte.

Tú: ¿Por qué?, sólo estoy buscando algo para regalar.

Dependiente: A... bien, de acuerdo.

Situación 3: *Tu padre te culpa por haber roto el cristal de una ventana aunque, en realidad, tú no has sido.*

Tú: Papá, yo no he sido. Estaba jugando con el ordenador cuando he oído los cristales.

Padre: ¿Entonces quién ha sido?

Tú: No sé, puede haber sido cualquier niño.

Situación 4: *Tu hermano/a te dice que te toca lavar los platos. Tú los lavaste ayer y sabes que no te toca a ti.*

Tú: Creo que no es justo. Ayer yo lavé los platos. Hoy te toca a ti.

Hermano: Es que hoy no puedo, mañana tengo un examen y necesito todo el tiempo para estudiar.

Tú: Bueno..., esta noche los lavaré yo, pero los próximos dos días los lavas tú, ¿de acuerdo...?

Hermano: ¡Vale, guay!

12.4.5 Repaso

El monitor presenta varias cuestiones al grupo con el fin de que los contenidos explicados queden claros para los participantes.

Preguntas del monitor

- ¿En qué consiste defender tus derechos personales?
- ¿Podrías decirme cuáles son algunos de tus derechos personales?
- ¿Cómo te sientes cuando defiendes tus derechos?
- ¿Cómo te sientes cuando te tratan injustamente?
- ¿Qué pasos conductuales son necesarios para defender adecuadamente tus derechos personales?

Tareas para casa

1. Desde la sesión actual y hasta la próxima sesión, los alumnos describirán dos situaciones, una en el colegio y otra en casa, en las que deberían haber defendido sus derechos y no lo hicieron. Como ayuda se les pueden presentar los ejemplos de las siguientes páginas, además de la ficha “Hoja de trabajo para casa”, incluida al final del epígrafe, para que la rellenen.

| | <i>Situación 1: En el colegio/instituto</i> | <i>Situación 2: En casa</i> |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Describe la situación | Un compañero/a de clase me amenaza con contar uno de mis secretos si no le dejo mi libreta de matemáticas para que copie los ejercicios. | Mi madre está planeando ir el fin de semana a casa de mi tía María, que vive en otra ciudad. A mí, por el contrario, me apetece quedarme en casa y salir con mis amigos. |
| ¿Qué te dijo? | ¡Oye, tú..., déjame ahora mismo tu libreta de matemáticas!, tengo que copiar los ejercicios. ¡Ni se te ocurra decir que no!, porque... ¿no querrás que cuente ese secreto que tienes guardadito...? | Este fin de semana nos iremos a casa de la tía María. Verás qué bien los pasamos todos juntos. |
| ¿Qué le dijiste? | (Mirando hacia el suelo y con tono de voz bajo.) Bueno..., aquí tienes, procura que no se pierda, aunque no te preocupes, ya la tengo casi acabada. | (Mirando para otro lado y con tono resignado.) Sí mamá, lo que tú quieras. La verdad es que casi que me apetece ir más a casa de la tía María. |
| ¿Cómo te sentiste? | Muy mal. No fui capaz de decirle que no. Mi compañero/a abusó de mí y me puso en ridículo delante del resto de compañeros. | Muy mal. No fui capaz de expresar mi opinión a mi madre y al final ella se salió con la suya y yo no puede hacer lo que me apetecía. |
| ¿Cómo te sentiste? | Le miraría a la cara, le hablaría con un tono de voz más alto y le diría: «lo siento, pero no puedo dejártela ahora mismo porque la necesito. Si quieres, esta tarde te la presto, ¿vale?». | Le miraría a la cara, le hablaría con un tono más alto y le diría: «Mira, mamá, este fin de semana me gustaría quedarme en casa porque tengo planeado salir con mis amigos. La semana que viene podemos ir a casa de la tía María, ¿qué te parece?». |

2. Se encomendará a los participantes que entren en una tienda y pidan que les enseñen varias cosas, den las gracias y se marchen sin comprar nada. A continuación describirán la experiencia como en el ejemplo siguiente.

| | |
|---------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><i>Describe la situación: ¿Qué le dijiste? ¿Qué te dijo?</i></p> | <p><i>Yo:</i> ¡Hola!, quisiera ver unos vaqueros y algunas camisetas de color oscuro.</p> <p><i>Dependiente:</i> De acuerdo. Creo que tu talla será la «M» de camiseta y la 38 de pantalones. Ahora mismo te traigo varias cosas.</p> <p><i>Yo:</i> ¡Uf...!, no me convence nada de lo que me ha traído, ¿podría enseñarme algo más?</p> <p><i>Dependiente:</i> Sí, voy a ver lo que tengo por ahí (a los cinco minutos...) Aquí tienes.</p> <p><i>Yo:</i> (Después de probarme un montón de cosas otra vez...) Lo siento, no me gusta nada de lo que me he probado. De todas maneras muchas gracias. ¡Adiós!</p> |
| <p><i>¿Cómo te sentiste?</i></p> | <p>¡Muy bien! Me probé toda la ropa que me fue enseñando y como no me gustó nada pues no la compré. No me sentí mal por ello porque tengo derecho a que el dependiente me enseñe todo lo que le pida, siempre y cuando lo haga con educación.</p> |
| <p><i>¿Qué mejorarías?</i></p> | <p>No sé, creo que lo hice bastante bien.</p> |

3. Se pedirá a los participantes que, utilizando su propia experiencia, elaboren una lista de cosas “positivas” que puedan conseguir cuando defienden tus derechos personales ante otras personas (en casa, en el colegio o en el instituto, etc.).

¿Cómo puedes defender tus derechos personales?

Defender los derechos personales significa...

... comunicar a otras personas que nos están tratando injustamente, que no queremos hacer algo que nos piden o que están haciendo algo que nos perjudica.

TENGO DERECHO A...

Ser tratado con respeto y dignidad

Rechazar peticiones sin tener que sentirme culpable o egoísta

Experimentar y expresar mis propios sentimientos

Cambiar de opinión

Pedir lo que quiera

Ser independiente

Pedir información, ayuda...

Admitir ignorancia

Cometer errores y ser responsable de ellos

Sentirme a gusto conmigo mismo

Tener mis propias necesidades

Tener opiniones y expresarlas

Obtener en buenas condiciones aquello por lo que pago

Ser escuchado y tomado en serio

Estar solo cuando así lo escoja

Hacer cualquier cosa mientras respete los derechos de los demás

¿Cómo puedes defender tus derechos personales?

Si defiendo mis derechos personales adecuadamente...

ME VALORARÉ MÁS, ES DECIR, ME SENTIRÉ MÁS ORGULLOSO Y SEGURO DE MÍ MISMO

PROBABLEMENTE, HARÉ QUE LOS DEMÁS ME VALOREN MÁS Y ME TOMEN MÁS EN SERIO

HARÉ QUE LOS DEMÁS TENGAN EN CUENTA MIS SENTIMIENTOS, NECESIDADES, DESEOS Y OPINIONES

HARÉ QUE LOS DEMÁS SEPAN QUE NO HAN RESPETADO MIS DERECHOS O QUE SE HAN APROVECHADO DE MÍ

Si no defiendo mis derechos personales o lo hago inadecuadamente...

PERMITIRÉ QUE LOS DEMÁS SE APROVECHEN O ABUSEN DE MÍ

ME VALORARÉ MUY POCO

ME SENTIRÉ CULPABLE POR NO ACTUAR

PERDERÉ CONFIANZA Y RESPETO POR MÍ MISMO

PROBABLEMENTE LOS DEMÁS ME PIERDAN EL RESPETO

PUEDE QUE NO DISFRUTE DE COSAS QUE, DE HECHO, SON MÍAS

¿Cómo puedes defender tus derechos personales?

Para defender mis derechos personales adecuadamente tengo que...

1. Conocer mis derechos.
2. Encontrar el momento y lugar idóneos (cuando esté tranquilo, a solas...).
3. Transmitir un mensaje respetuoso y educado, directo, sin rodeos, breve y claro.
4. Utilizar el pronombre «yo» (yo creo..., yo siento..., yo pienso...).
5. Acercarme a la otra persona, utilizar un tono de voz firme y tranquilo, no hablarle muy despacio ni muy rápido, mirarle a los ojos, pero sin fijeza, y adoptar una postura corporal natural.
6. Comunicarle a la otra persona que me está tratando injustamente, que no quiero hacer algo que me pide o que está haciendo algo que me perjudica.
7. Agradecer a la otra persona el haberme escuchado.

Registro de situaciones

| | PASIVO / SUMISO | HABILIDOSO / ASERTIVO | AGRESIVO |
|---------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------|----------|
| SITUACIÓN N.º 1: Estás en la barra de una cafetería... | | | |
| ESCENA N.º 1 | | | |
| ESCENA N.º 2 | | | |
| ESCENA N.º 3 | | | |
| SITUACIÓN N.º 2: Estás en una hamburguesería... | | | |
| ESCENA N.º 1 | | | |
| ESCENA N.º 2 | | | |
| ESCENA N.º 3 | | | |
| SITUACIÓN N.º 3: Vas a una tienda a comprar un CD... | | | |
| ESCENA N.º 1 | | | |
| ESCENA N.º 2 | | | |
| ESCENA N.º 3 | | | |

Guiones de práctica

Modelado, representación de papeles, reforzamiento positivo y retroalimentación

SITUACIÓN 1: Acabas de comprarte un jersey muy chulo y cuando llegas a casa te das cuenta de que tiene un roto. Decides devolverlo.

Tú: ¡Buenas tardes! He comprado este jersey hace un rato y me he dado cuenta de que está estropeado. ¿Podría cambiármelo por otro, por favor?

Dependiente: A ver, a ver..., sí..., ya veo. Espera un momento, voy a por otro.

Tú: Gracias.

SITUACIÓN 2: Estás en unos almacenes buscando un regalo para un amigo/a. Uno de los dependientes se acerca a ti.

Dependiente: ¡Oye...!, si no vas a comprar nada, tendrás que marcharte.

Tú: ¿Por qué?, sólo estoy buscando algo para regalar.

Dependiente: Ah... bien, de acuerdo.

SITUACIÓN 3: Tu padre te culpa por haber roto el cristal de una ventana, aunque, en realidad, tú no has sido.

Tú: Papá, yo no he sido. Estaba jugando con el ordenador cuando he oído los cristales.

Padre: ¿Entonces quién ha sido?

Tú: No sé, puede haber sido cualquier niño.

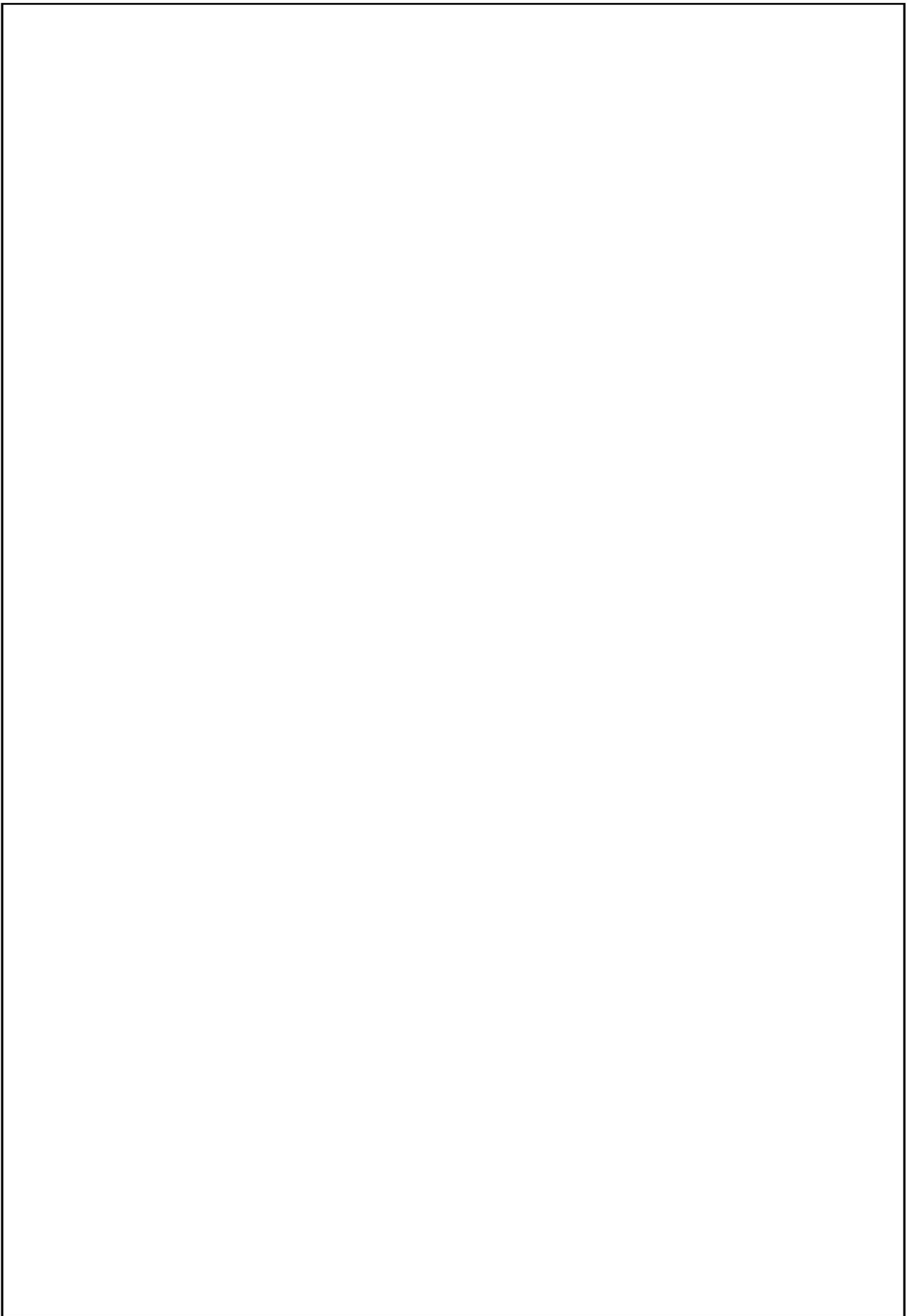
SITUACIÓN 4: Tu hermano/a te dice que te toca lavar los platos. Tú los lavaste ayer y sabes que no te toca a ti.

Tú: Creo que no es justo. Ayer yo lavé los platos. Hoy te toca a ti.

Hermano: Es que hoy no puedo, mañana tengo un examen y necesito todo el tiempo para estudiar.

Tú: Bueno..., esta noche los lavaré yo, pero los próximos dos días los lavas tú, ¿de acuerdo...?

Hermano: ¡Vale, guay!



Hoja de trabajo para casa

2. Entra en una tienda y pide que te enseñen varias cosas, da las gracias y márchate sin comprar nada.

| | |
|-------------------------------------------------------------|--|
| Describe la situación: ¿Qué le dijiste? ¿Qué te dijo? | |
| ¿Cómo te sentiste? | |
| ¿Qué mejorarías? | |

3. Haz una lista tan larga como puedas de todas las cosas «buenas» que puedes conseguir cuando defiendes tus derechos personales ante otras personas (en casa, en el colegio o en el instituto, etc.). Utiliza tu propia experiencia

12.5 Otros aspectos a trabajar

12.5.1 Hacer críticas

En el manejo de las habilidades sociales conviene aprender el manejo de la crítica, a la hora de hacerla y de recibirla, ya que es una estrategia básica para solucionar problemas y conflictos interpersonales. Seamos conscientes de que las propuestas de cambio pueden ser acogidas con desagrado. El ser humano es un animal de costumbres, y uno de sus mecanismos más automatizados es el de la resistencia al cambio. Procede, por tanto, planificar una secuencia que facilite la aceptación de la crítica. En primer lugar, debe definirse el objetivo, clarificar nuestro comportamiento y calcular cómo hacer la crítica, la forma o modo en que la presentaremos. Después, describiremos la conducta o situación que deseamos criticar, expresándonos con mensajes en primera persona: nuestras opiniones. Posteriormente, podemos sugerir o solicitar los cambios, que enunciaremos de modo claro y preciso. Por último, si procede, elogiemos los cambios prometidos o puestos en marcha valorando el esfuerzo que han requerido de nuestro interlocutor, y agradezcamos la atención que ha merecido nuestra petición. De todos modos, esta secuencia debe adaptarse a las personas y al contexto en que realizaremos nuestra crítica.

Ya en el ámbito escolar, la utilidad de esta habilidad no se limita sólo al uso entre los alumnos/as, sino también en las situaciones en que el profesor o tutor se ve obligado a reprender a un alumno/a por su actitud o comportamiento.

Debemos centrarnos en lo fundamental, no es conveniente abordar todos los detalles; dirigiremos la crítica siempre a comportamientos o actitudes concretos. No descalificaremos al individuo, sino a lo que ha hecho o dicho, y seremos claros, concretos y específicos, evitando generalizaciones, etiquetas y vaguedades. Si mientras exponemos nuestra crítica surgen obstáculos, debemos estudiarlos y seleccionar las habilidades de comunicación, verbales y no verbales, apropiadas para la ocasión.

A continuación incluimos material en formato cómic, más adecuado para trabajar con jóvenes, que hemos adaptado para tratar este tema. El primero (*Fig. 71*), dedicado a trabajar directamente la forma de hacer críticas, puede reelaborarse y entregarse a los participantes suprimiendo todos los textos o parte de ellos, para que ellos mismos los completen según se estén dando formas inadecuadas o adecuadas de abordar una crítica. El segundo (*Fig. 72*) está elaborado para comentar en clase y trata el tema de la autoestima,

importante no sólo en la aceptación y elaboración de las críticas, sino como complemento a cualquier programa de entrenamiento en habilidades sociales.

| | | |
|--|-----------------------------------------------------------------|--|
| | <p>1. Defino mis objetivos</p> | |
| | <p>2. Describo la situación y/o conducta que deseo criticar</p> | |
| | <p>3. Expreso mis sentimientos con "Mensajes Yo"</p> | |
| | <p>4. Sugiero o pido cambios con "Mensajes Yo"</p> | |
| | <p>5. Elogio y agradezco la aceptación de la crítica</p> | |

Fig.71 Hacer críticas; material de trabajo

Página anterior:

Fig. 71 Hacer críticas; material de trabajo. La escena describe el caso de un profesor que tiene que reprender a un alumno por su comportamiento. Estas viñetas pueden utilizarse tanto para entrenar a alumnos, como a padres, como a profesores. Puede usarse rellena o eliminar algunos textos, o todos, y pedir a los participantes que intenten añadir las frases adecuadas. También es interesante trabajar el tono de voz y el lenguaje no verbal, como hemos ido apuntando en los apartados anteriores referidos a las habilidades «Expresar molestia, desagrado y/o disgusto», «Decir No» y «Defender los derechos personales».

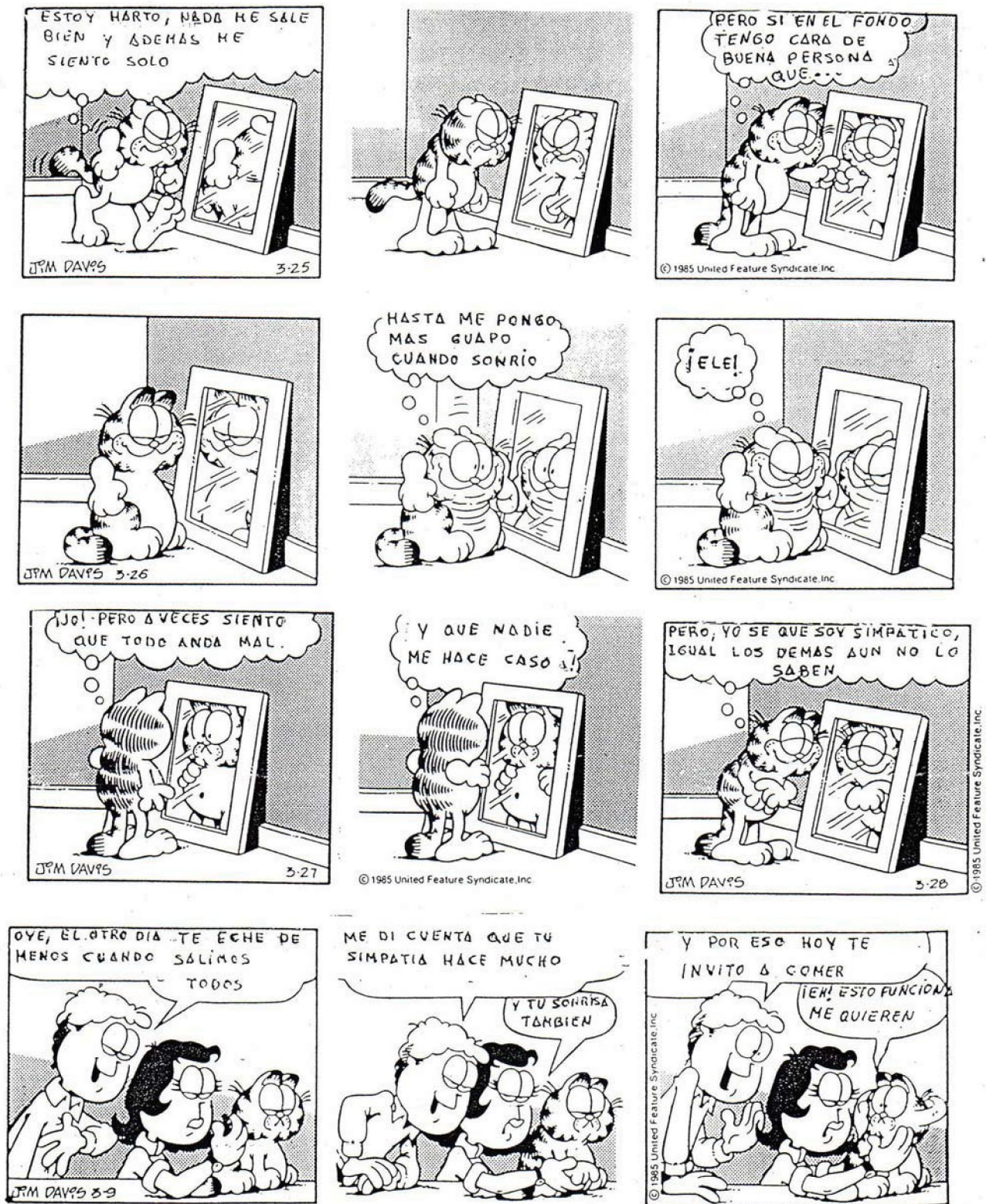


Fig.72 Autoestima. Material de trabajo
(autor: Jim Davis; (C) 1985 United Feature Syndicate, Inc.)

12.5.2 Escucha activa

La escucha activa significa escuchar y entender la comunicación desde el punto de vista del que habla. Escuchar es entender, comprender o dar sentido a lo que se oye. La escucha efectiva tiene que ser necesariamente activa por encima de lo pasivo, es decir, nos referimos a escuchar no sólo lo que la persona está expresando directamente, sino también los sentimientos, ideas o pensamientos que subyacen a lo que se está diciendo. Para llegar a entender a alguien se precisa asimismo cierta empatía, es decir, saber ponerse en el lugar de la otra persona.

¿Cómo se practica la escucha activa?

A través de la observación:

Cuanta más información podamos obtener de nuestro interlocutor, mejor. Para ello debemos estar atentos a sus expresiones, a los sentimientos que expresa, a los gestos y a las señales que nos emite para indicarnos que nos cede el turno de palabra.

A través de la expresión:

Nuestro interlocutor debe captar por nuestra actitud que le estamos prestando atención. Es importante mantener el contacto visual y asentir con movimientos de cabeza. También debemos acompañar nuestros gestos con expresiones verbales: “claro, entiendo”, “ya veo”, “ah-ah”...

Los enemigos de la comunicación

Debemos dejar claro a los alumnos/as que hay conductas que realizamos, algunas de forma consciente y, otras, totalmente inconsciente, que son verdaderas cargas de profundidad contra el proceso de comunicación. Por ejemplo:

- Interrumpir al que habla.
- Juzgar cada comentario que hace.
- Ofrecer ayuda que no nos ha solicitado.

- Quitar importancia a los sentimientos de la otra persona con expresiones como “no te preocupes por esa tontería”, “no te pongas así”, etcétera.
- Contar “nuestra anécdota” cuando el otro está aún hablando.
- Caer en el “síndrome del experto”: Saber lo que debemos contestar cuando el otro no ha hecho más que iniciar su relato.

La escucha activa está especialmente indicada cuando debemos afrontar situaciones difíciles. Por ejemplo, cuando nos encontramos ante un interlocutor agresivo, cuando prevemos enfrentamientos o cuando hay muchas interrupciones.

Pueden evitarse situaciones conflictivas si conseguimos anticiparlas. Para ello debemos identificar y anotar las personas y las circunstancias en las que posiblemente tendremos dificultades. Debemos anticipar los gestos, las palabras y los sentimientos de nuestro interlocutor y entrenarnos en el control de nuestro impulso de responder para que, cuando llegue el momento, nos podamos mantener atentos y poner en práctica la escucha activa. [Pereira Dávila, 2008]

Como en el apartado anterior, incluimos material adaptado (*Figs. 73 y 74*), destinado a comentar y trabajar el tema en el aula.

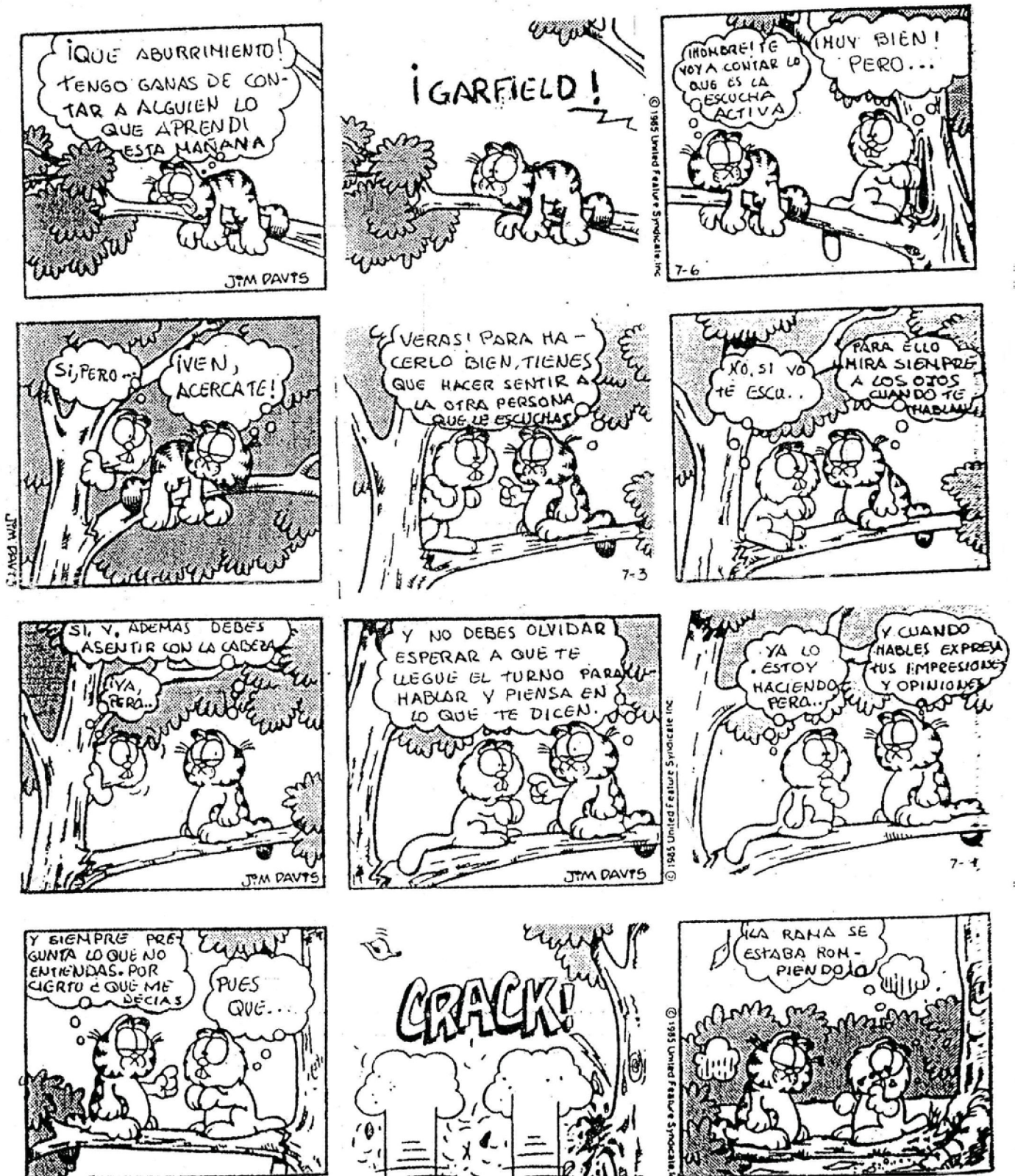


Fig.73 Escucha activa. Material de trabajo
(autor: Jim Davis; (C) 1985 United Feature Syndicate, Inc.)

Y NOS MORIMOS DE COMUNICACION



Fig.74 Escucha activa y comunicación efectiva. Material de trabajo

(autor: Carlos Loiseau "Caloi")