

05

Abordando el maltrato entre iguales desde el ámbito no formal

Equipo del Observatorio del Tercer Sector
de Bizkaia

observatorio del
tercer sector de bizkaia

Diciembre 2015



3s_innovación

Abordando el maltrato entre iguales desde el ámbito no formal

*Equipo del Observatorio
del Tercer Sector de Bizkaia.*

2

Bilbao, Diciembre de 2015

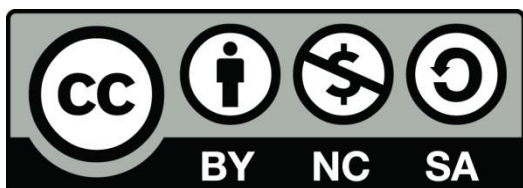


Autoría: Este documento ha sido elaborado, con las aportaciones de las personas y organizaciones participantes, por Raúl Castillo, Romina Sostegno e Ignacio Sanz.

Diseño gráfico: OTS Bizkaia.

En la web del Observatorio – www.3sbizkaia.net - es posible acceder tanto a este documento como al resto de publicaciones del Observatorio y descargarlas gratuitamente.

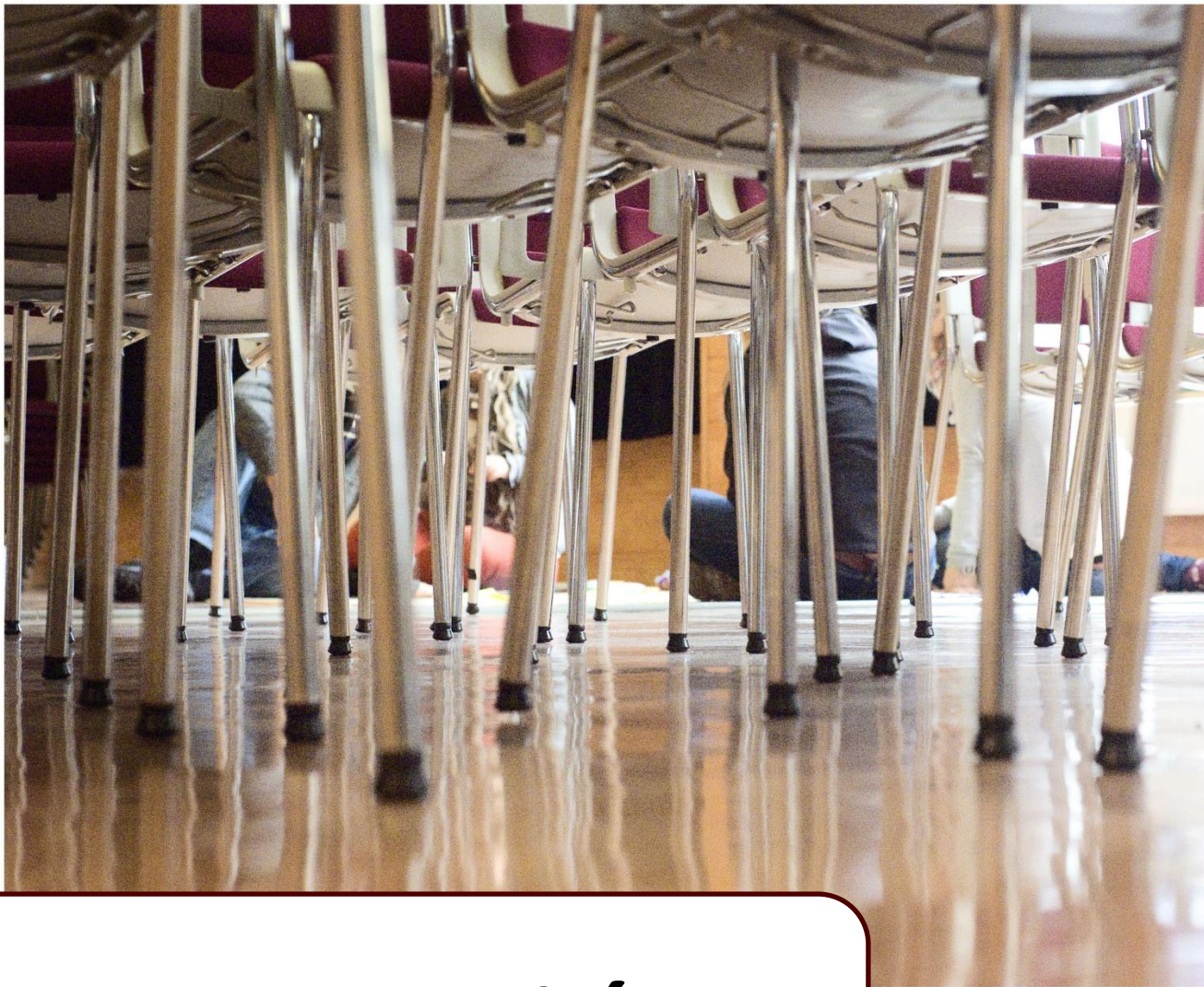
Mediante ellas pretendemos contribuir a la mejora del Tercer Sector, por lo que agradecemos su máxima difusión y autorizamos su distribución, copia y reutilización siempre que se realice sin afán de lucro y se reconozca su autoría.



ÍNDICE

1.	<u>PRESENTACIÓN.....</u>	<u>6</u>
2.	<u>LA ELECCIÓN DEL TEMA</u>	<u>7</u>
3.	<u>OBJETIVOS Y METODOLOGÍA</u>	<u>8</u>
4.	<u>PARTICIPANTES Y EXPECTATIVAS.....</u>	<u>9</u>
5.	<u>DEFINIENDO CONCEPTOS.....</u>	<u>13</u>
	– <u>De qué hablamos cuando hablamos de maltrato entre iguales (bullying).....</u>	<u>13</u>
	– <u>De qué hablamos cuando hablamos de educación no formal.....</u>	<u>19</u>
	– <u>El mapa de la educación no formal en Euskadi.....</u>	<u>24</u>
6.	<u>IDENTIFICACIÓN DE EXPERIENCIAS Y REFLEXIÓN A PARTIR DE LAS MISMAS.....</u>	<u>30</u>
7.	<u>TIPOLOGÍA DE SITUACIONES DE MALTRATO ENTRE IGUALES Y NUEVAS TENDENCIAS DETECTADAS.....</u>	<u>41</u>
8.	<u>ANÁLISIS DEL CONTEXTO.....</u>	<u>50</u>
	– <u>Identificación de BARRERAS y OPORTUNIDADES para el trabajo de intervención con situaciones de maltrato entre iguales.....</u>	<u>50</u>
	– <u>Identificación de NECESIDADES para la mejora en la intervención..</u>	<u>54</u>
9.	<u>IDENTIFICACIÓN DE AGENTES Y RELACIONES. REPRESENTACIÓN DEL MAPA DE RECURSOS QUE INTERVIENEN EN ESTA REALIDAD.....</u>	<u>57</u>
10.	<u>IDENTIFICANDO LA APORTACIÓN FUNDAMENTAL DEL ÁMBITO NO FORMAL AL TRABAJO DE INTERVENCIÓN CON SITUACIONES DE MALTRATO ENTRE IGUALES.....</u>	<u>66</u>
11.	<u>TRANSFORMANDO LA REALIDAD ACTUAL</u>	<u>72</u>
	– <u>Algunas claves teóricas para la intervención.....</u>	<u>72</u>
	– <u>Profundizando en una situación concreta.....</u>	<u>74</u>
	– <u>Qué podemos hacer desde el ámbito no formal en relación con el maltrato entre iguales.....</u>	<u>89</u>
	– <u>Ideas de proyecto.....</u>	<u>99</u>

ANEXO 1



Presentación

1. PRESENTACIÓN

El Observatorio del Tercer Sector de Bizkaia es un centro de información y documentación, investigación aplicada y promoción, especializado en el Tercer Sector. Somos una iniciativa sin ánimo de lucro e independiente, que persigue fortalecer el sector e impulsar la innovación, la mejora de la intervención y la gestión de las organizaciones de Bizkaia.

La colección “3S Innovación” pretende ofrecer a las organizaciones y redes del Tercer Sector - y a otros agentes interesados - perspectivas, enfoques, propuestas e instrumentos para la mejora de su intervención, así como para la puesta en marcha de proyectos innovadores que permitan responder a las necesidades sociales emergentes o no atendidas.

El trabajo que tienes en tus manos es el resultado de la quinta “**Factoría Creativa**”, un espacio de reflexión creado para aportar soluciones innovadoras a problemas sociales significativos y que, entre otros aspectos, pretende promover la interacción entre agentes diversos para generar perspectivas alternativas y espacios de intervención novedosos.

Así, en su primera edición, la factoría abordó la búsqueda de “Alternativas de actuación con menores inmigrantes no acompañados”. Posteriormente, buscamos “Respuestas a los comportamientos violentos en la adolescencia”. La tercera edición se centró en la “Intervención con personas en situación o proceso de exclusión y con enfermedad mental severa” y en la cuarta exploramos las posibilidades que brinda el “Arte para la inclusión y la transformación social”.

En esta quinta edición nos centramos en el tema del **MALTRATO ENTRE IGUALES** y tratamos de repensarlo desde las posibilidades de abordaje en el **ÁMBITO** de la educación **NO FORMAL**.

Pretendemos así, favorecer la reflexión sobre este tema y potenciar experiencias e iniciativas concretas orientadas a mejorar la realidad de las y los menores que sufren las consecuencias del maltrato. Más allá de la reflexión, la participación en la factoría suele posibilitar que las personas participantes se conozcan (o profundicen en el conocimiento mutuo), intercambien criterios y buenas prácticas y refuercen su relación, poniendo en marcha incluso, posteriormente, iniciativas conjuntas. Y con estos objetivos la factoría trata de favorecer la realización de reflexiones y la elaboración de propuestas que representen un avance sobre la situación de partida.

Esperamos que este documento, además de trasladar dichas reflexiones y propuestas, sea útil para las personas y entidades interesadas en promover iniciativas desde el ámbito educativo no formal que signifiquen una mejor atención, intervención y cuidado de los y las menores que sufren esta violencia.

2. LA ELECCIÓN DEL TEMA

¿DE DÓNDE SURGE ESTA IDEA?

Esta factoría nace de una inquietud surgida a partir de varias conversaciones y encuentros - que cristalizaron incluso en un espacio de trabajo previo a la misma - de personas relacionadas con el ámbito del tiempo libre educativo (monitores/as, educadoras/es y responsables de grupo) que se encontraban con dificultades para actuar ante las situaciones de maltrato entre iguales.

Esta factoría nace de una inquietud surgida a partir de varias conversaciones y encuentros - que cristalizaron incluso en un espacio de trabajo previo a la misma- de personas relacionadas con el ámbito del tiempo libre educativo (monitores/as, educadoras/es y responsables de grupo) que se encontraban con dificultades para actuar ante las situaciones de maltrato entre iguales.

El maltrato entre iguales sigue siendo a día de hoy un tema especialmente candente. Si bien es una realidad bastante visibilizada y ante la que se han articulado gran número de respuestas (estudios, acciones de sensibilización, proyectos de intervención, protocolos de atención...), la mayor parte de estos esfuerzos han ido encaminados al ámbito educativo formal de intervención.

Las instituciones educativas son uno de los ámbitos principales de socialización de las y los menores y jóvenes. Los espacios informales (cuadrillas, familias, barrios,...) y los de intervención educativa no formal (grupos de tiempo libre, centros culturales, haurgunes, gaztegunes, ludotecas, organizaciones deportivas, intervenciones en la comunidad...) son igualmente importantes para su desarrollo y crecimiento, en esta etapa de la vida.

Entre otras cosas, los espacios de intervención no formal, son quizás los más cercanos a los entornos naturales de las y los menores. Por ello, son especialmente propicios para detectar situaciones de maltrato entre iguales y para intervenir desde una relación de confianza y cercanía.

También es cierto que, en general, son espacios con un menor grado de estructuración y profesionalización y, por ello, de manera especial, estas intervenciones deben estar muy bien tramadas y articuladas con las que se producen desde otros sistemas (educativo, de servicios sociales, sanitario) y servicios.

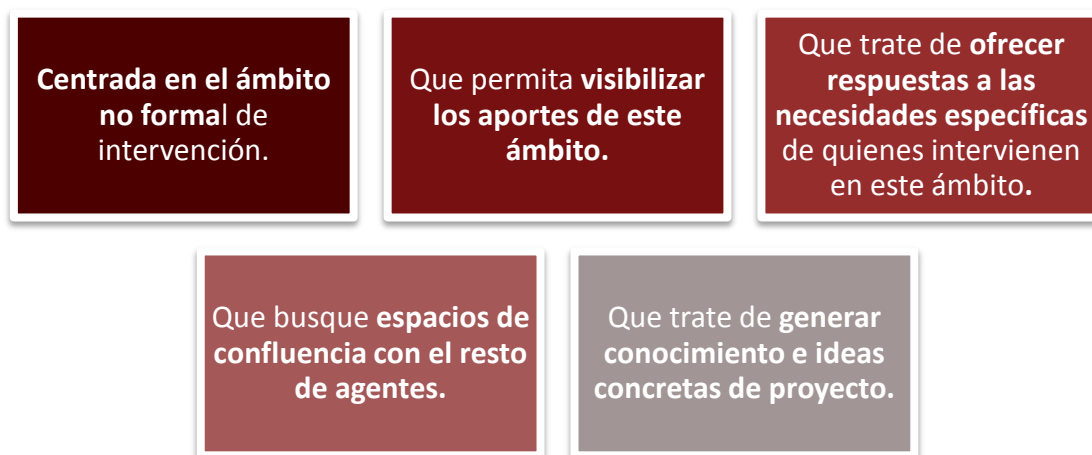
En esta factoría hemos procurado conocer qué tipo de situaciones se están encontrando quienes trabajan en el ámbito no formal para, a partir de ellas, tratar de entender mejor cuál puede ser el papel que deben jugar las entidades y profesionales que llevan a cabo proyectos de intervención en el mismo. Hemos pretendido también entender las especificidades de la intervención desde este “lugar educativo”, contando tanto con sus dificultades, barreras y límites de actuación como con sus potencialidades específicas. Y hemos

tratado de dibujar un “mapa” que refleje el panorama de los recursos y respuestas a tener en cuenta por las personas y entidades del ámbito educativo no formal a la hora de intervenir. Finalmente, hemos querido generar algunas claves para la intervención y algunas ideas de proyectos que están en funcionamiento, y se podrían potenciar, o proponerse.

EL RETO DE ESTA FACTORÍA

En definitiva, habiendo escuchado la demanda concreta de personas y entidades, hemos pretendido que la factoría sea un espacio de reflexión y construcción colectiva de propuestas que ofrezca un marco de intervención y respuesta a los agentes que intervienen desde el ámbito no formal.

Con este objetivo hemos procurado aportar una mirada:



3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

OBJETIVOS GENÉRICOS DE LAS FACTORÍAS CREATIVAS.

- Su objetivo fundamental es la **identificación**, por parte de las personas y entidades participantes, **de proyectos innovadores** para dar respuesta de forma creativa, desde el ámbito de la intervención social, **a necesidades significativas, emergentes o no atendidas**.
- Además, la participación en la factoría posibilita **que las personas participantes se conozcan**, intercambien buenas prácticas y mantengan la relación con posterioridad, lo cual supone ya un avance sobre la situación de partida, muchas veces estanca y atomizada.

LOS OBJETIVOS CONCRETOS DE ESTA FACTORÍA SON:



4. PARTICIPANTES Y EXPECTATIVAS



Estas son las personas que han participado en la factoría creativa y a partir de cuya aportación - en al menos una de las tres sesiones presenciales- hemos elaborado esta publicación.

Esta factoría, a diferencia de las anteriores, ha dispuesto de tres sesiones en lugar de dos. A continuación presentamos a las y los participantes del ámbito educativo no formal y a las personas, invitadas a la tercera sesión, que nos aportaron una visión “desde fuera” de las prácticas en la actualidad en nuestro contexto más cercano en materia de prevención e intervención sobre situaciones de maltrato entre iguales.

PARTICIPANTES DEL ÁMBITO EDUCATIVO NO FORMAL

1	OIHANE FERNÁNDEZ	EGK Euskadiko Gazteriaren Kontseilua
2	RUTH LOSADA	Euskalerriko Eskautak Bizkaia (EEB)
3	NAIARA SAN MARTÍN	Euskalerriko Eskautak Bizkaia (EEB)
4	JOSÉ ÁNGEL ROMO	Bosko Taldea
5	IRANTZU AURREKOETXEA	Bakeola
6	OHIANA MARTITEGI	Bidegintza
7	ATZIBER FERNANDEZ	Bidegintza
8	JON IÑAKI KARNICERO	IES Dolores Ibarruri (con amplia experiencia en el ámbito del tiempo libre)
9	REGINA AZUA	Eragintza/Iralako Gazte Gunea
10	AMAGOIA OSINALDE	Astialdi Sarea/Bizkaizko Urtxintxa Eskola
11	JOANA KASTRESANA	Umeak Kalean
12	IÑAKI GARCIA	Erain Salud Mental Comunitaria
13	YOLANDA DIAZ	Astialdi Sarea/Gaztetxo Kordinakundea
14	IRATI URIARTE	Ludoteka de Areatza
15	CARLOS ARGUILEA	HZ consultoría
16	IÑIGO RODRIGUEZ	Etorkintza
17	INMA VAZQUEZ	Argizai

PERSONAS INVITADAS DE OTROS ÁMBITOS

18	TXEMA DELGADO	Ertzaintza
19	NIEVES FERNÁNDEZ	San Félix Ikastetxea y UNESCO Etxea
20	ELENA AYARZA	Ararteko
21	RAFA MENDIA	Fundación Zerbikas
22	ISRAEL ALONSO	Profesor de la Escuela de Educación social (EHU-UPV)
23	SUSANA HARILLO	Colegio N ^a S ^a de la Antigua de Orduña y ex-asesora en Educación para la Paz para la Dirección de Derechos Humanos del Gobierno Vasco.

EXPECTATIVAS

En esta factoría las expectativas de las personas y organizaciones del ámbito de la intervención educativa no formal participantes, estaban formuladas incluso antes de comenzar.

Estas personas y organizaciones estaban interesadas en encontrar propuestas de mejora y en reflexionar conjuntamente sobre un problema que, en ocasiones, les ha podido desbordar y que, en lo cotidiano de su actividad, había supuesto situaciones difíciles de gestionar.



Varias personas coinciden en la expectativa de:

- Acceder a **ideas concretas** para el desarrollo de actividades relacionadas con esta temática.
- Conocer **herramientas** y **materiales** para comprender y trabajar sobre el maltrato entre iguales.
- Adquirir un mayor conocimiento del **mapa de recursos** en los que poder apoyarse.
- Disfrutar y aprender del **encuentro**, el **compartir** y las **dinámicas**.

11

Para nosotros y nosotras, como equipo del OTSBizkaia, ha sido importante tratar de responder a estas expectativas dentro del marco, capacidades y posibilidades de la factoría creativa.

De este modo, la metodología se ha ido modificando tratando de incorporar las diferentes propuestas y necesidades planteadas en las sucesivas sesiones. En este sentido hemos creído necesario incorporar una tercera sesión y ofrecer un mapa de recursos más completo que el surgido de la puesta en común realizada en la propia factoría.

Por otro lado, para responder a algunas de las necesidades planteadas, más allá del espacio de la factoría, hemos puesto a disposición de todas las personas y entidades participantes, y de otras que puedan estar interesadas, una bibliografía específica que les permita profundizar en estas cuestiones.



Marco teórico

5. DEFINIENDO CONCEPTOS

DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE MALTRATO ENTRE IGUALES (BULLYING).

En los últimos tiempos se han sucedido las publicaciones, informes y propuestas que han puesto sobre la mesa la necesidad de atajar una violencia especialmente dura como la sufrida por las y los niños a manos de sus compañeros/as o iguales.

La detección, creciente, de un importante número de casos ha hecho saltar la voz de alarma ante situaciones que, si bien forman parte de la memoria de generaciones anteriores, hoy se visibilizan en mayor medida y se ponen sobre la mesa como realidades a las que debemos enfrentarnos socialmente (no son “novatadas”, “cosas de críos”,...).

Una de las cosas que nos han llamado la atención en esta factoría es que, si bien se está haciendo un verdadero esfuerzo para difundir y explicar lo que es y supone el maltrato entre iguales, sigue siendo difícil definirlo desde una perspectiva operativa, orientada a la intervención.

Si bien se está haciendo un verdadero esfuerzo para difundir y explicar lo que es y supone el maltrato entre iguales, **sigue siendo difícil definirlo desde una perspectiva operativa, orientada a la intervención.**

Por ello comenzamos intentando definirlo, aunque sea de manera sucinta, y situarlo en un marco de comprensión más amplio, entendiendo que, desde la perspectiva de la intervención educativa, constituye en primer lugar una situación de violencia a atajar y, también, una oportunidad educativa.

VIOLENCIA ENTRE IGUALES: TOMA DE CONCIENCIA ANTE UNA REALIDAD SILENCIADA.

Por mucho que el bullying o la violencia entre iguales sea, como decíamos, una realidad cada vez más visibilizada socialmente, no deja de asombrarnos la continua aparición de noticias y situaciones sangrantes en las que menores de nuestro entorno sufren las consecuencias de esta violencia que, según los datos, llegan a sufrir entre el 24%¹ y el 35%² de las y los menores en las aulas, al menos en algún momento de su vida.

¹ Datos del informe Cisneros VII, INSTITUTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO DIRECTIVO, INFORME CISNEROS VII “VIOLENCIA Y ACOSO ESCOLAR” EN ALUMNOS DE PRIMARIA, ESO Y BACHILLER, Ed. Uned, 2005, disponible [online](#).

² Datos presentados por la CECE en la presentación de su programa anti-bullying. <http://www.red2001.com/noticias.php?id=3548>

En Euskadi, según el estudio que en 2012 elaboró la institución del Ararteko: *“El índice general de maltrato 2012 en tercer ciclo de E. Primaria es del 21% y disminuye al 14,6% en Secundaria Obligatoria. Si se comparan con la última edición de este estudio realizada en 2009, ha aumentado un 4% en Educación Primaria y un 2,8% en ESO.”*³

Otros datos afirman que en Euskadi es una realidad creciente si nos atenemos al número de denuncias (llegaron a contabilizarse 201 en el curso 2012-2013), posiblemente relacionadas, también, con una mayor toma de conciencia ante el fenómeno y sus consecuencias.

Si bien esta conciencia de problema es creciente, no deja de ser impactante el número de situaciones que siguen pasando desapercibidas, o lo que es peor, que algunas personas pueden llegar incluso a percibir como parte de una convivencia normalizada.

En este sentido, en el transcurso de la factoría se ha insistido en la necesidad fundamental de proteger a las víctimas y de actuar en todos los casos para evitar tanto la aceptación de este tipo de conductas como algo natural, como la necesidad de que las personas que ejercen el maltrato asuman su responsabilidad en estas situaciones.

DEFINICIÓN DE MALTRATO ENTRE IGUALES⁴

14

“Se trata de un abuso sistemático de poder del acosador sobre la víctima” (Smith y Sharp, 1994).

“Bullying es una subcategoría del comportamiento agresivo, pero una forma particularmente perversa puesto que se dirige, a menudo reiteradamente, contra una víctima concreta que es incapaz de defenderse a sí misma con efectividad (...)” Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalana, Slee, 1999).

“Es un comportamiento negativo (dañino) intencional y repetido a manos de una persona o más personas, dirigido contra otra que tiene dificultad para defenderse” (Olweus, 2005).

³ ARARTEKO, EL MALTRATO ENTRE IGUALES EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y ESO, Ed. Ararteko, 2012. Disponible [online](#).

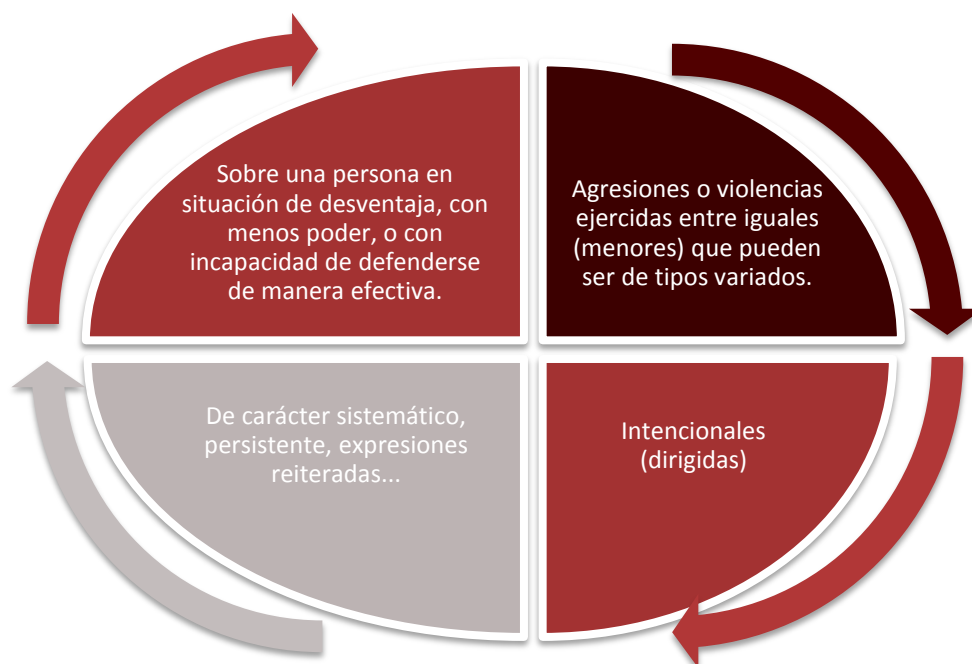
⁴ Nos basamos en el documento del Ararteko anteriormente mencionado para aportar estas definiciones y para conceptualizar el maltrato en sí.

Smith, PK y Sharp, S (1994). School Bullying. Insights and Perspectives. London. Routledge.

Smith, PK; Morita, Y; Junger-Tas, J; Olweus, D; Catalano R y Slee, P. The Nature of School Bullying. A Cross National Perspective. London. Routledge.

Bullying en la escuela: datos e intervención. Centro Reina Sofía. IX Reunión Internacional sobre Biología y Sociología de la violencia: Violencia y escuela. Valencia, 6 y 7 de octubre de 2005.

Si bien existen varias definiciones, con matices diferenciadores, creemos que puede haber un cierto consenso en torno a las siguientes características de lo que podemos calificar como maltrato entre iguales:



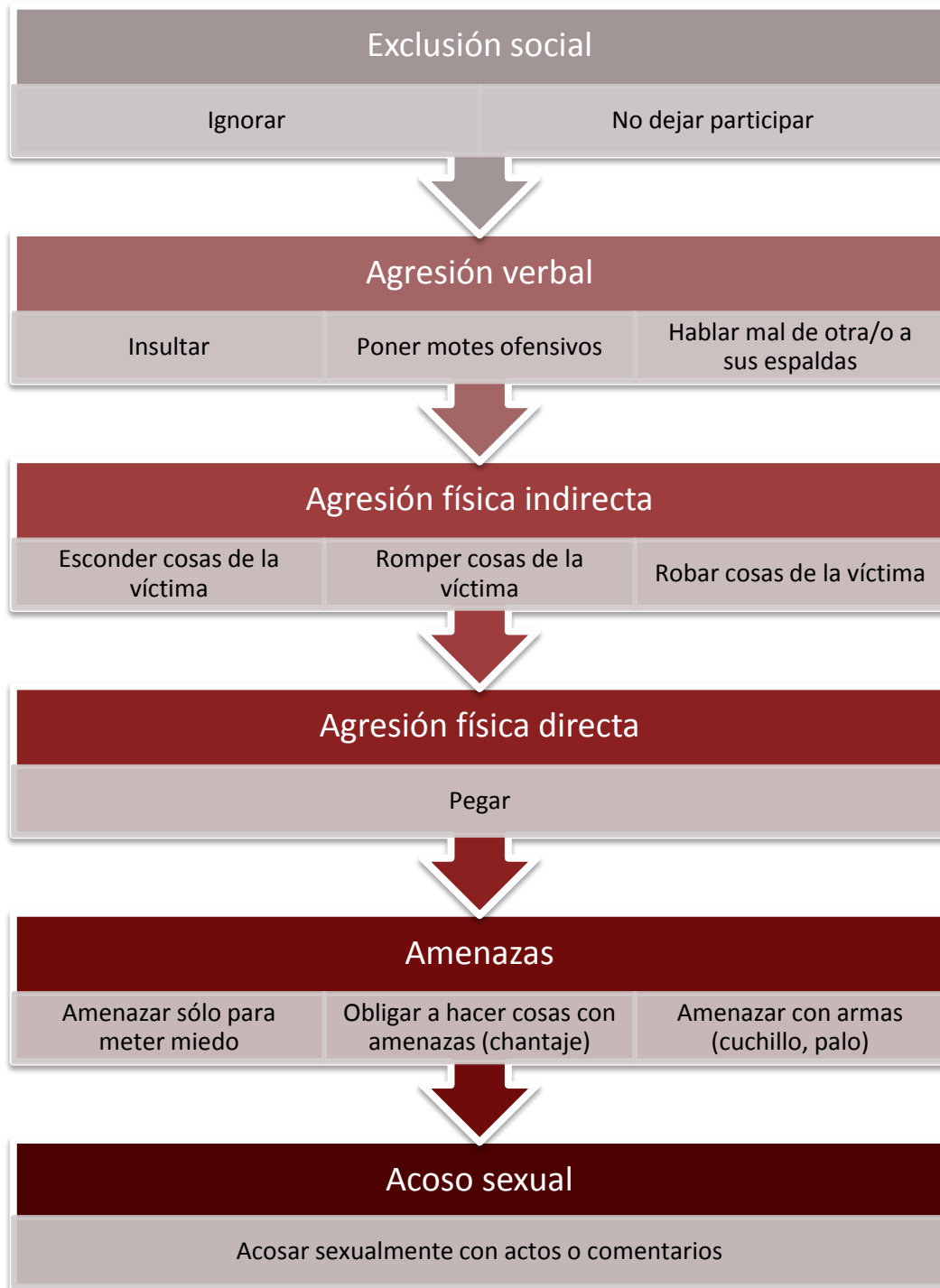
TIPO DE AGRESIÓN Y EJEMPLOS DE CONDUCTA⁵

15

Como anteriormente manifestábamos, el maltrato entre iguales puede presentarse de diversas maneras y formas.

Esta sería una tipología de las formas más relevantes, sin exclusión de otro tipo de comportamientos o tipologías de comportamientos que se puedan observar, siempre que coincidan con los parámetros anteriormente descritos.

⁵ Tipos de manifestaciones de maltrato por abuso de poder entre iguales contemplados en el estudio epidemiológico incluido en el informe del Defensor del Pueblo-UNICEF (2000). Defensor del Pueblo de la comunidad de Madrid, VIOLENCIA ESCOLAR: EL MALTRATO ENTRE IGUALES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, Ed. Defensor del Pueblo, 2000, p. 17, disponible [online](#).



EL MALTRATO ENTRE IGUALES DENTRO DEL MARCO DE LAS VIOLENCIAS QUE SE PRODUCEN EN LA CONVIVENCIA COTIDIANA DE LAS Y LOS MENORES.

El bullying es una violencia especialmente dañina por cuanto se ejerce sobre una “persona en situación de desventaja” y por cuanto es ejercida por los

propios compañeros y compañeras (sus iguales) con lo que esto supone de estigma y exclusión (entre otras consideraciones).

Sin embargo, no es el único tipo de violencia ejercida entre los y las menores, o que éstas sufren en sus contextos vitales y en su proceso de socialización.

Otras violencias como la violencia sexista, los abusos a menores perpetrados por personas adultas, las peleas entre iguales, la violencia que pueden experimentar las y los menores en contextos desfavorecidos,... pueden ser igual o más perniciosas para sus víctimas.

También es importante reseñar que las y los menores que ejercen la violencia sobre otra persona menor de edad, en muchas ocasiones están reproduciendo pautas que aprenden en el contexto, cuando no una violencia que también ellas o ellos han sufrido.

En este punto creemos que no se trata de diferenciar las violencias por su nivel de peligrosidad, o de privilegiar la mirada en la detección y abordaje de ciertos tipos de violencia frente a otros.

Insistimos en la necesidad de atajar de igual modo todos los tipos de violencia. Somos responsables de que los contextos educativos sean contextos libres de todo tipo de violencia.

Las personas participantes en la factoría (y nosotras con ellas) insistimos en la necesidad de atajar de igual modo todos los tipos de violencia. Somos responsables de los contextos educativos formales o no formales. Por ello debemos ser garantes de que estos espacios en los que interactuamos con una intencionalidad educativa y preventiva, sean contextos libres de

todo tipo de violencia.

DIFERENCIACIÓN ENTRE VIOLENCIA Y AGRESIVIDAD.

En este apartado, en el que estamos construyendo un pequeño marco teórico, nos parece necesario diferenciar también violencia y agresividad, ya que en ocasiones podemos confundir ambos términos.

Así pues, creemos que es necesario aclarar que la agresividad en sí misma no es negativa, sino que constituye una conducta o fuerza biófila (un instinto de vida, que busca la vida, que busca la supervivencia de la especie, avanzar...).

“A menudo hablamos de agresividad y violencia como si fuesen lo mismo, usamos estos términos indistintamente y actuamos en consecuencia a las aseveraciones que efectuamos. Esto puede dar lugar a confusiones: a la represión de una emoción legítima, a la condenación de una actitud defensiva y en el otro extremo a la permisividad de un acto de violencia.

La ira, es una emoción básica, genera un estado de alerta que nos permite defendernos de un ataque, todo nuestro cuerpo se prepara para actuar. Sin esta emoción dejaríamos que los demás nos agredieran. Por tanto sentir, enfado, rabia, ira y agresividad en una situación donde nos sentimos atacados es legítimo, necesario y adaptativo.⁶

Frente a la agresividad, la violencia es un acto optativo, que se decide hacer.

Esa es la clave, si es posible optar por la violencia también es posible optar por la no violencia. La violencia no es por tanto algo de origen genético o consustancial a la naturaleza humana. Es importante subrayar que la agresión es optativa, que la persona decide agredir. No es una opción que viene impuesta y por ello se puede prevenir y corregir.

La agresividad en sí misma no es negativa, sino que constituye una conducta o fuerza biófila (un instinto de vida, [...]) **la agresión es optativa, la persona decide agredir**. No es una opción que viene impuesta y por ello se puede prevenir y corregir.

VIOLENCIA ENTRE IGUALES COMO SITUACIÓN CONFLICTIVA, CONDENA DE LA VIOLENCIA Y CONSIDERACIÓN POSITIVA DEL CONFLICTO.

La violencia o maltrato entre iguales forma parte de un gran número de situaciones conflictivas que se generan en el transcurso de la vida y en los diversos ámbitos de socialización cotidiana de los y las menores.

El maltrato entre iguales, si bien tiene una dimensión especialmente perversa y dañina, no deja de constituir un conflicto entre personas que, una vez atajada y condenada la agresión, es necesario tratar de resolver. Su resolución puede constituir una oportunidad educativa y de aprendizaje, particularmente para las personas agresoras, que evite además situaciones similares en el futuro.

Así, siendo imprescindible atajar y condenar en primer lugar la violencia es necesario también resolver el conflicto, e incidir sobre las causas, reparando el daño, acompañando a la víctima, previniendo situaciones futuras, y educando,



⁶ UP! Psicología & Coaching, “No quiero un hijo violento”. Entrada en el Blog, 20 de marzo de 2012, disponible [online](#)

particularmente cuando estamos hablando de personas menores de edad.

Es muy importante recordar, como hemos señalado, que esta afirmación – el maltrato entre iguales constituye un conflicto - en ningún caso quiere sostener que debemos normalizar estas situaciones o “naturalizarlas” como dinámicas “que se dan” en estos espacios de socialización. Más bien nos ayuda a entender su dimensión y contexto para poder actuar de una manera más integral.

En todos los casos, el conflicto persiste tras la agresión. Y en algunos casos, además suele existir un conflicto previo a la agresión. Por ello también es necesario diferenciar entre violencia y conflicto ya que puede (y debemos conseguir que así sea) haber conflicto sin violencia.

Como bien define, Paco Cascón: *“Existe la tendencia a confundir y considerar sinónimos conflicto y violencia. Así toda expresión de violencia se considera un conflicto, mientras que la ausencia de violencia se considera una situación sin conflicto e incluso de paz. Sin embargo, desde nuestro punto de vista, una situación se define como conflicto no por su apariencia externa, sino por su contenido, por sus causas profundas.”*⁷

Así también entendemos el conflicto como *“consustancial a las relaciones humanas. Interaccionamos con otras personas con las que vamos a discrepar y con las que vamos a tener intereses y necesidades contrapuestas. El conflicto además es ineludible, y por mucho que cerremos los ojos o lo evitemos, él, continúa su dinámica. Es algo vivo que sigue su curso a pesar de nuestra huida, haciéndose cada vez más grande e inmanejable”*.⁸

Convertir los conflictos en fuente de aprendizaje y crecimiento para todas las personas implicadas **constituye una parte importante de la tarea educativa.**

Debemos ser responsables de los espacios que gestionamos para que sean espacios sin violencia y, cuando esta se produce, debemos ser capaces de reconducirla. En ambos casos, convertir los conflictos en fuente de aprendizaje y crecimiento para todas las personas implicadas constituye una parte importante de la tarea educativa.

Más allá de ser parte inherente al hecho vital, el conflicto, sin violencia, resulta positivo por cuanto:

- Supone un **ejercicio de integrar la diferencia** y la diversidad que entendemos como un valor social.

⁷ Cascón, P, “Educar en y para el conflicto” Ed, Unesco, Escola de Cultura de pau, 2001 disponible [online](#). P.8.

⁸ Cascón P., “Educar en y para el conflicto” Ed, Unesco, Escola de Cultura de pau, 2001 disponible [online](#). P.7.

- Únicamente desde los conflictos, y su reconocimiento y abordaje, somos capaces de avanzar hacia **cambios** que provoquen mejoras **en las estructuras y situaciones**.
- El conflicto nos permite **aprender y superarnos**.

DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE EDUCACIÓN NO FORMAL.

Una vez definida la primera parte del objeto de esta factoría nos toca entrar a tratar de apuntar de qué hablamos cuando hablamos de educación no formal.

Si bien es un término ampliamente utilizado, nos es difícil, en ocasiones, diferenciar de qué hablamos cuando hablamos de educación no formal.

ÁMBITOS DE EDUCACIÓN



LA EDUCACIÓN NO FORMAL. DEFINICIÓN.

Según la Unesco estaremos hablando de⁹:

“Actividades educativas organizadas por regla general fuera del sistema educativo formal. Esta expresión se suele contraponer a las de educación formal y educación informal. En diferentes contextos la educación no formal abarca las actividades educativas destinadas a la alfabetización de los adultos, la educación básica de los niños y jóvenes sin escolarizar, la adquisición de competencias necesarias para la vida diaria y competencias profesionales y la cultura general.”

- Otras definiciones:

“[...]toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje con campos particulares de población, tanto adultos como niños.” (COOMBS Y AHMED, 1974).

“[...] todo proceso educativo diferenciado de otros procesos, organizado, sistemático, planificado específicamente en función de unos objetivos educativos determinados, llevado a cabo por grupos, personas o entidades identificables y reconocidos, que no forme parte integrante del sistema educativo legalmente establecido y que, aunque esté relacionado con él, no proporcione directamente ninguno de sus grados o titulaciones.” (PASTOR HOMS, M.I. “ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN NO FORMAL. UNA PROPUESTA TAXONÓMICA”)

21

Como bien expresa la definición de la Unesco se habla de un continuo diferenciado. Se entiende que la educación se lleva a cabo en todos los contextos de socialización de los y las menores (y también de las personas adultas), y con la diferenciación de ámbitos se pretende entender y valorar los aportes de cada espacio educativo.

Esta definición se incorpora desde una reflexión en la que la propia Unesco describe la necesidad de poner el foco en otros ámbitos educativos frente a lo que ellos y ellas mismas denominan como "crisis en la educación formal".

“En la década de los sesenta un documento de la UNESCO denominado «La crisis mundial de la educación», hace la distinción entre Educación Informal, Educación Formal y Educación No Formal. Hoy la situación es

⁹ UNESCO, Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, ed. Unesco, 2011, pág.392, disponible online.

más compleja y esas diferencias, que pueden ser útiles en términos académicos, en la realidad son menos precisas.

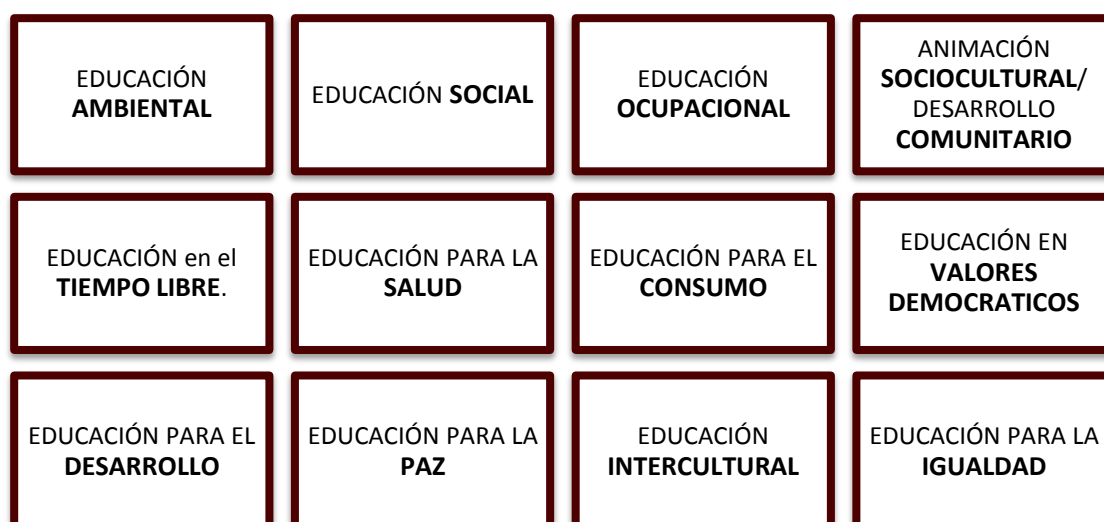
La misma UNESCO habla hoy de «Educación Permanente» y «Educación durante toda la vida». La educación es un continuo que tiene momentos o modalidades diferentes que se van integrando en un solo proceso personal y social.»¹⁰

Si bien, como refiere la cita, hoy en día el panorama educativo es más complejo de definir, creemos que sigue teniendo valor la diferenciación de los ámbitos, sobre todo por cuanto puede aportar de especificidad en la atención y de diferenciación de respuestas.

En el caso de esta factoría la diferenciación surge de la necesidad de encontrar respuestas en un marco educativo diferente al formal. Hay mucho escrito sobre maltrato entre iguales en el ámbito formal, pero la diferencia de contexto educativo hace necesaria una reflexión ad hoc.

Una vez entendida ésta necesidad, en el proceso de estructurar un mapa de la educación no formal en Euskadi, nos hemos ayudado de algunas clasificaciones recogidas del ámbito teórico. Aún y con estos aportes, nos ha resultado, como posteriormente relataremos, de gran dificultad establecer un mapa concreto de los diferentes programas, servicios y sub-ámbitos que conforman este mundo no formal de intervención.

PRINCIPALES ÁMBITOS de la educación no formal (en la intervención con menores y jóvenes)



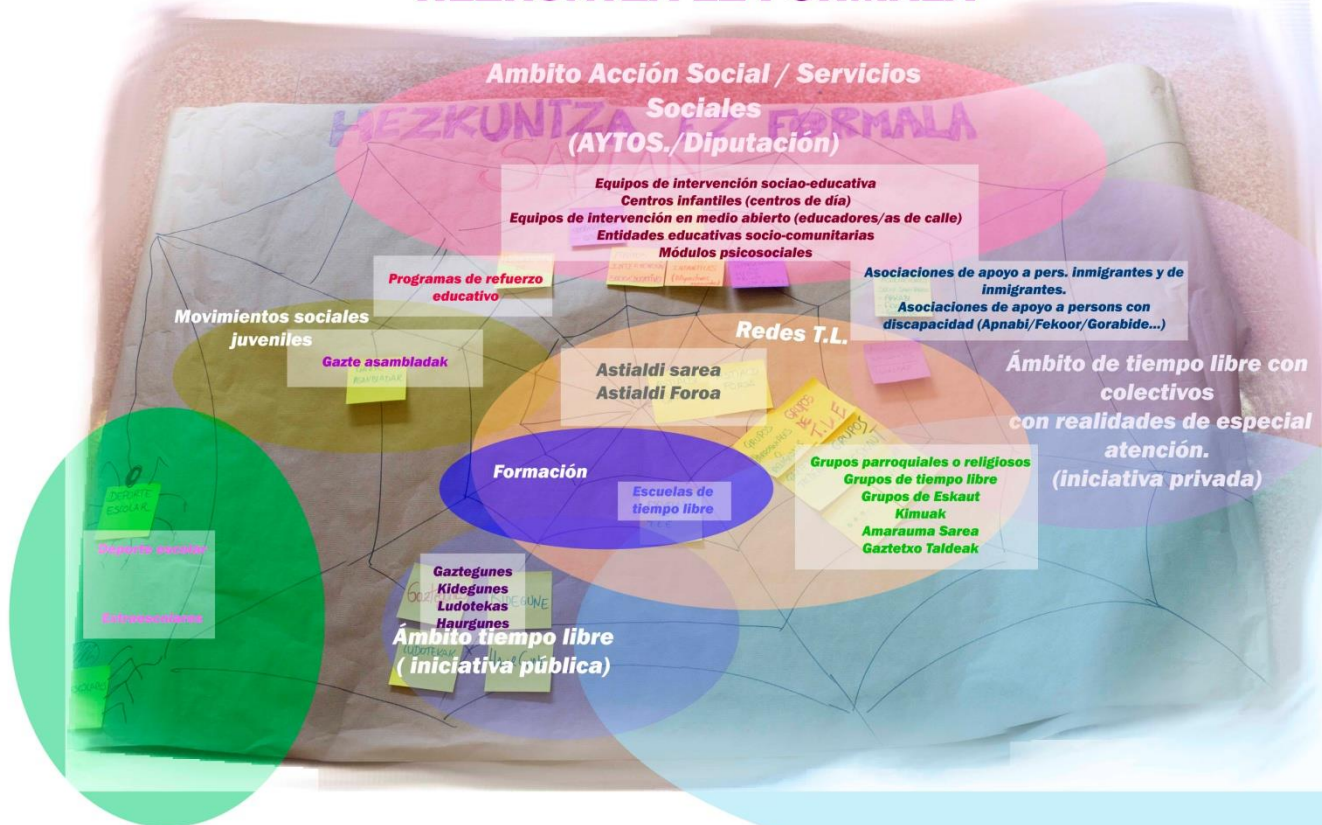
¹⁰ Mariño, G, Cendales, L. “Educación No Formal y Educación Popular”, ed. Federación Internacional de Fe y Alegría, 2004, disponible [online](#).

EL MAPA DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL EN EUSKADI.

Finalmente, y como uno de los frutos de factoría hemos querido presentar un mapa que trataría de representar la realidad concreta de la educación no formal en el ámbito de la CAPV.

En la segunda de las sesiones se les pidió a las personas participantes que elaboraran este mapa a partir de su experiencia y su conocimiento de la realidad. Esta es la imagen que surgió.

“MAPA” de la educación no formal en Euskadi. HEZKUNTZA EZ FORMALA



Ámbito de tiempo libre iniciativa privada



- Grupos parroquiales o religiosos
- Grupos de tiempo libre
- Grupos Eskaut
- Kimuak
- Amarauma Sarea
- Gaztetxo Taldeak

Ámbito de tiempo libre de iniciativa pública



- Gaztegunes
- Kidegunes
- Ludotekas
- Haurgunes

Ámbito acción social/servicios sociales



- Equipos de intervención social educativa
- Centros infantiles (centros de día)
- Equipos de intervención en medio abierto (educadores/as de calle)
- Entidades educativas socio comunitarias
- Módulos psicosociales

Ámbito no formal relacionado con colectivos concretos.



- Ámbito inmigración
- Ámbito igualdad de género
- Ámbito socio sanitario y de discapacidad (Apnabi/Fekoor/Gorabide)

Ámbito escolar



- Deporte escolar
- Extraescolares

Programas de refuerzo educativo



Movimientos sociales juveniles



- Gazte asanbladak

Ámbitos de formación en el tiempo libre



- Escuelas de tiempo libre

Redes de organizaciones relacionadas con el tiempo libre



- Astialdi Sarea
- Astialdi Foroa

DESCRIPCIÓN DEL MAPA.

Existen el concepto y la práctica de la educación no formal, pero NO EXISTE UN MAPA, NI UNA ESTRUCTURA O RED QUE ABARQUE ESTE ÁMBITO en toda su dimensión.

No contábamos con un mapa previo al elaborado en estas sesiones. Por ello las personas encargadas de “trazar este mapa”, a partir de la realidad que conocen, destacan la dificultad de la tarea encomendada con un nivel suficiente de claridad y detalle.

No existe una estructuración del ámbito educativo no formal pero SÍ RELACIONES Y REDES DIVERSAS ENTRE LOS AGENTES QUE LO COMPONEN.

Si bien la educación no formal no está estructurada como tal, sí que existe una estructuración, con diferentes niveles, en sus diversos ámbitos de intervención.

El espacio del tiempo libre educativo, de gran trayectoria asociativa y con un notable recorrido a través de las diferentes “tradiciones” (grupos eskaut, escuelas de tiempo libre, parroquias...), cuenta con redes propias y estructuras aglutinadoras “paraguas” como Astialdi Foroa o Astialdi sarea.



25

Existe también un alto grado de estructuración entre las organizaciones que trabajan en otros ámbitos como la discapacidad o la acción social pero no, expresamente, por lo que respecta a la intervención educativa no formal. El colegio de educadores y educadoras sociales, sin embargo, agrupa profesionales del ámbito educativo, con una presencia importante en el espacio educativo no formal y en el ámbito de la acción social.

La imagen de LA TELA DE ARAÑA.

El grupo dibujó el mapa de la educación no formal como una tela de araña.

“Faltarán o sobrarán, depende de cómo se mire. O se mete todo en un saco o no sabríamos cómo dibujarlo. Por eso la tela de araña para que estén todas comunicadas, entrelazadas”

De hecho, hay muchas asociaciones y grupos de tiempo libre que tienen su propia red (red de grupos eskaut, de escuelas de tiempo libre, de gaztegunes, de organizaciones de intervención...) y, a su vez, varias de estas redes están “enredadas” en otras que las incluyen.

El núcleo del Tiempo Libre Educativo (TLE) y su papel en el ÁMBITO NO FORMAL.

En primer lugar se identifica al TLE (grupos parroquiales, eskaut, gaztetxos...) ya que son posiblemente los grupos más conocidos y numerosos dentro del ámbito no formal de educación.

Además, muchos grupos están organizados en redes de primer (Gaztetxos, Euskalerriko Eskautak, Federación Bosko Taldeak...) o segundo nivel (Astialdi Foroa, Astialdi sarea), o forman parte de instituciones como el CJE-EGK.

OTROS ESPACIOS SIGNIFICATIVOS

En el mapa se representan tres ámbitos de intervención especialmente significativos, junto al ámbito del tiempo libre educativo:

- El ámbito de ACCIÓN SOCIAL/ SERVICIOS SOCIALES.
- El ámbito de INTERVENCIÓN CON COLECTIVOS ESPECÍFICOS (personas inmigrantes, personas con discapacidad...).
- El ámbito ESCOLAR/EXTRAESCOLAR/REFUERZO EDUCATIVO.

26

También se reseña la importancia de tener en cuenta en este mapa otros ámbitos de intervención o de reflexión, formación o interlocución como:

- Las escuelas de formación. Han tenido mucha importancia en el desarrollo y crecimiento del ámbito no formal de intervención. Hoy en día existen varias escuelas vinculadas a diferentes “tradiciones” o entornos de organizaciones.
- El ámbito de representación cívico/política, o movimientos sociales juveniles, que también son un agente (aunque no central) en este mapa. Aquí se ha identificado las Gazte Asanbladas.
- Astialdi Foroa. Es un foro o grupo de trabajo del EGK a nivel de Bizkaia formado por grupos, federaciones y escuelas del ámbito de la educación no formal. Su trabajo se centra en las políticas de juventud.
- Astialdi sarea. Está formado por el mismo tipo de agentes y trabaja a nivel de la CAPV. Nació con la intención de formar parte de Sareen Sarea (red de redes del Tercer Sector Social de Euskadi) y su trabajo se centra en las políticas sociales.

La LEJANÍA del ámbito del DEPORTE ESCOLAR y las EXTRAESCOLARES

Si bien es uno de los ámbitos con mayor participación, en general no hay mucha relación entre estas organizaciones o actividades y las de otros ámbitos como el tiempo libre educativo, tanto si son ofrecidas desde los centros escolares (por parte de las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnas y Alumnos, AMYPAS) como fuera de ellos.

El deporte escolar, pese a su masiva afluencia, se entiende, más bien, como práctica deportiva que como actividad educativa.

El deporte escolar (pese a la masiva afluencia) se entiende, más bien, como práctica deportiva que como actividad educativa.

Pese a su importante papel en los procesos de socialización de las y los menores, el hecho de que las estructuras que agrupan a estos agentes tengan que ver más con lo deportivo (clubes de fútbol, baloncesto, federaciones...) que con lo educativo (AMYPAS, colegios...) no ayuda a la conexión entre ambos mundos.

“Deberían estar en el mapa de la intervención no formal como agentes educativos, y en algunos casos pudiera ser real, pero en general no creemos que están ahora mismo dentro de este mapa...Es un juicio de valor sobre la intencionalidad educativa que hay detrás de este tipo de dispositivos... dependería del enfoque que se le dé, del contexto pero debería haber una intencionalidad educativa...”

27

TIPOLOGÍA DE RECURSOS EN EL MAPA SEGÚN DIFERENTES “PERSPECTIVAS”.

TITULARIDAD Y GESTIÓN.

Una de las perspectivas fundamentales para entender el ámbito no formal de intervención, tiene que ver con la titularidad, pública o privada, de las iniciativas de intervención educativa no formal.

Algunos recursos son de iniciativa o responsabilidad pública (haurgunes, gaztegunes...), aunque los gestione la iniciativa privada, y en otros casos, las administraciones públicas apoyan a la iniciativa privada (clubes de tiempo libre, asociaciones de apoyo a determinados colectivos...) en el desarrollo de su oferta.

En este sentido es relevante incorporar al mapa (y a la comprensión del ámbito) no solo a las y los profesionales que gestionan los servicios y actividades, sino también a las y los responsables últimos de la provisión y gestión de los mismos (ayuntamientos y resto de administraciones públicas)

DIFERENTES “SISTEMAS” implicados.

- Sistema de educación.
- Sistema de servicios sociales.
- Sistema de salud.
- Cultura/juventud.
- Sistema judicial.

Diferentes ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN desde los que se conceptualiza la EDUCACIÓN NO FORMAL

- EDUCACIÓN AMBIENTAL. Concienciación de las y los ciudadanos en el respeto y cuidado del medio ambiente.
- EDUCACIÓN SOCIAL. Desarrollo de las capacidades sociales de individuos y grupos.
- EDUCACIÓN OCUPACIONAL. Adquisición de competencias profesionales para la inserción laboral.
- ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL/ DESARROLLO COMUNITARIO. Desarrollo social, mejora de las condiciones sociales de una comunidad, partiendo de su propia cultura y recursos, por medio de la participación.
- EDUCACIÓN DEL TIEMPO LIBRE. Realización de prácticas de ocio sano y educativo.
- EDUCACIÓN PARA LA SALUD. Prevención de enfermedades y creación de hábitos de vida saludable.
- EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO. Actitud consciente y crítica frente al consumo.
- EDUCACIÓN EN VALORES. Formación para el desarrollo de valores como la igualdad.
- EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA. Respeto a la diversidad, participación democrática, etc.
- EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO. Sensibilización para la ayuda y colaboración con países menos desarrollados por medio de la cooperación.
- EDUCACIÓN PARA LA PAZ. Fomento de hábitos de conducta social no violentos, sensibilización a favor de la paz y de la finalización de conflictos armados.
- EDUCACIÓN INTERCULTURAL. Sensibilización de las comunidades de acogida y llegada para que exista una relación recíproca de aceptación.
- EDUCACIÓN PARA LA IGUALDAD. Mejorar las posibilidades de hombres y mujeres en diferentes contextos: doméstico, laboral, social, etc.



Partiendo de las experiencias

6. IDENTIFICACIÓN DE EXPERIENCIAS Y REFLEXIÓN A PARTIR DE LAS MISMAS.

Uno de los primeros elementos que se constata es el **desconocimiento de lo que es o no una situación de maltrato entre iguales**.

Así, varias de las situaciones relatadas tienen que ver con situaciones de violencia o conflicto entre iguales, pero no propiamente con situaciones de maltrato entre iguales, entendido, como definíamos anteriormente, como un comportamiento sistemático, repetido, intencional y dirigido hacia una víctima vulnerable o incapaz de defenderse.

Es importante hacer un ejercicio de identificación por cuanto creemos que **identificar cuándo es bullying y cuándo no, es clave para plantear de manera clara y efectiva el abordaje**, que será diferente según el tipo de situación.

Identificar cuándo es bullying y cuándo no, es clave para plantear de manera clara y efectiva el abordaje, que será diferente según el tipo de situación.

En ocasiones surgen **dudas en torno a los límites** (gravedad, reiteración, desigualdad) de las conductas. Y en algunos casos concretos, como por ejemplo los insultos, a veces no se tiene claro si se trata de maltrato o si entra dentro de una conducta que se entiende como aceptable dentro de sus propios códigos (¿es parte de su jerga y de sus códigos o es maltrato?).

En todo caso, las personas participantes entienden que **las situaciones que no se identifican como bullying** pueden tener la misma o incluso mayor gravedad y **deben obtener respuesta**, al igual otras situaciones de menor intensidad pero que pueden ser “caldo de cultivo” de una situación de bullying.

Por lo que se refiere a su origen, algunas situaciones se generan y suceden propiamente en el ámbito no formal, siendo éste el principal escenario de la situación de violencia o maltrato.

Sin embargo, en la mayoría de las ocasiones nos encontramos con **situaciones que surgen en otros ámbitos** (ámbito formal o espacios informales de relación, espacios virtuales...) **y el espacio no formal es únicamente uno más de los espacios** en que se suceden los acontecimientos.

En todo caso **las situaciones que no se identifican como bullying** pueden tener la misma o incluso mayor gravedad y **deben obtener respuesta**, al igual otras situaciones de menor intensidad pero que pueden ser “caldo de cultivo” de una situación de bullying.

En ocasiones, estas situaciones se reproducen en el espacio no formal. Sin embargo en otras, según relatan las personas participantes, la situación de acoso o maltrato desaparece (o se mantiene en un “stand by” o suspenso).

A este respecto cuando intervenimos desde el ámbito no formal nos podemos encontrar con diferentes situaciones.

Situaciones de maltrato entre iguales que ocurren y se generan en el ámbito formal.

- Situaciones de las que ya **se tiene conocimiento** y que se están abordando.
- Situaciones de las que **no se tiene conocimiento** y que se detectan desde el ámbito no formal.

Situaciones de maltrato entre iguales que ocurren en otros ámbitos (redes sociales, calle, espacios informales...)

- Situaciones de las que ya **se tiene conocimiento** y que se están abordando.
- Situaciones de las que **no se tiene conocimiento** y que se detectan desde el ámbito no formal.

Situaciones identificadas como violencia entre iguales o bullying y que suceden exclusivamente en el ámbito no formal.

Otro tipo de situaciones de violencia y/o agresión (física, psicológica, social) no identificadas como maltrato entre iguales pero igualmente importantes a la hora de intervenir.

A continuación trataremos los distintos tipos de situaciones, haciendo un breve comentario a cada una de ellas sobre algún elemento o elementos que nos llaman la atención especialmente.

Vamos a dividir las situaciones, a tenor de la definición ya expresada, en situaciones de maltrato entre iguales y situaciones que no lo son, aunque en algún caso no disponemos de suficiente información para determinar si es una situación de maltrato entre iguales o bullying.

Nos ha parecido interesante recoger todas las situaciones que se han comentado en la factoría, aún cuando no se puedan incorporar dentro de la definición de maltrato entre iguales, porque pueden servirnos precisamente para ayudarnos a discriminar y delimitar mejor este tipo de situaciones en el ámbito no formal.

Insistimos en la importancia de diferenciar los tipos de violencias para poder trabajar más atinadamente en su resolución.

1. Aislamiento social de un menor en un campamento eskaut.

En un campamento eskaut a una persona le están dejando de lado sus propios compañeros y compañeras.

Esta persona lleva 3 años en el grupo pero en el campamento el resto de iguales no terminan de aceptarle calificándola de “*mentirosa*”.

Las y los educadores tratan de actuar ante lo que entienden como una posible conducta de maltrato entre iguales: maltrato a través de la exclusión sistemática (se repite en todas las actividades), ejercida desde un grupo de poder y sobre un individuo que no consigue defenderse con efectividad (una persona menor de edad y vulnerable).

Cuando se dan cuenta de la situación empiezan a investigar y, si bien confirman la conducta de aislamiento, detectan también que ésta guarda relación con comportamientos constatables de la persona hacia otros menores o hacia el grupo en general. En esta situación el resto de sus compañeros y compañeras terminan por dejar de lado a esa persona y apartarle de sus dinámicas grupales.

“Los y las educadoras le preguntaban qué le pasaba y les decía que no le pasaba nada, que todo el mundo estaba en su contra.” La situación se “resuelve” con la salida de esta persona del grupo.

La familia era reticente con lo que los educadores y educadoras le transmitían y defendían a su hijo/a diciendo que era el resto del grupo quien le estaba atacando.

En esta situación es interesante observar que, al igual que la persona que recibe una agresión se puede convertir en agresora, la persona que agrede (independientemente de que lo haga por adoptar un rol, atraer la atención...) puede ser apartada del grupo. También llama la atención el círculo vicioso de la violencia en el que se repiten las conductas de agresión (de diverso tipo) de una y otra parte entrando en ocasiones en verdaderas escaladas.

Si bien en algunas situaciones han tenido conocimiento previo del conflicto surgido en el ámbito escolar, en otros casos se encuentran con conflictos de los que no han tenido ninguna información previa.

2. A la salida de la gazteguner le estaban esperando.

Son situaciones de las que los y las educadoras no saben nada y ante las cuales no saben qué hacer.

“Este es el caso de una persona que venía todos los días al gazteguner muy bien, sin problemas. Y un día, al acabar su turno una educadora, vio que se puso a llorar porque había otras personas 2 años mayores, que iban al gazteguner, que le estaban esperando para pegarle”.

Ante esta situación la educadora comenta que fuera del equipamiento no puede hacer nada ya que no es su espacio de trabajo. *“No sabía qué hacer, si llamar a la madre, si llamar al coordinador. Me gustaría que hubiera un protocolo para saber qué hacer.”*

Después llamó al centro escolar para saber si había algún problema *“y no le dijeron nada”*. Sin embargo se enteró de que había un proceso abierto por una situación de maltrato entre iguales que derivó finalmente en la salida de la persona implicada del centro.

También preguntó a la madre sobre esta situación pero ésta no quiso hablar del tema. Le dijo que su hijo/a estaba muy marginado/a en el centro, que tenía muchos problemas y que estaban abordando el tema desde el centro. *“Que quería que fuese al gazteguner, pero no si estaban esas otras personas”*.

Finalmente, la persona implicada cambia de centro escolar y deja de asistir al gazteguner.

Esta es una situación desgraciadamente "prototípica" de situaciones de maltrato entre iguales que no acaban de ser bien resueltas y que concluyen con la salida de la víctima del maltrato del centro escolar y de los espacios en los que sufre esas situaciones, provocando con ello una doble victimización.

3. Exclusión social por la entrada de nuevos componentes a un grupo eskaut.

En uno de los grupos de participantes comentan diferentes situaciones vividas en el ámbito eskaut.

En este espacio educativo se trabaja por ramas (grupos de edad). Las personas nacidas en 2 años consecutivos forman parte de una rama que se crea a una edad temprana, 8 años, y permanece unida hasta el fin del proceso, a los 18 años.

En este contexto están detectando situaciones de exclusión del grupo en los casos de entrada de nuevos miembros, con 10 ó 12 años, sobre todo en el caso de las chicas. En estas situaciones el grupo ya está formado y en ocasiones las personas que lo integran plantean un duro reto a la persona que se incorpora.

Para esa persona supone una gran dificultad entrar a formar parte del grupo porque el resto de personas, aunque no le peguen o amenacen, crean una barrera y generan dinámicas de exclusión (no la eligen en los grupos, no hablan con ella, le hacen el vacío...) con la intención de que deje el grupo.

“No es que se metan contigo, pero te lo hacen difícil: cuando vamos a hacer una actividad, tú eres la que te quedas, cuando vamos de salida y hay que hacer grupos eres la última a la que se elige, te toca ir con los chicos... al final tienen 10/12 años.”

De nuevo esta es una situación en la que no está del todo claro que podamos hablar de maltrato entre iguales.

Si bien se trata de una situación sistemática (se repite a lo largo del tiempo en varias actividades, situaciones) e intencional, dirigiéndose a una persona en concreto que está en situación vulnerable frente a otras personas, igualmente menores, que forman parte de un "grupo de poder", también es cierto que los procesos de integración en los grupos son situaciones que suponen en sí un reto para quien se integra. En este sentido habría que calibrar el nivel y tipo de violencia ejercida para determinar si es una situación de maltrato entre iguales.

En todo caso, es interesante reflexionar en torno a los grupos ya conformados en el ámbito de la educación no formal y cómo pueden derivar, en algunas ocasiones, en espacios propicios para este tipo de maltrato.

“Una tras otra, distintas personas van haciendo en el muro (de facebook) de una persona joven (en situación de vulnerabilidad social) comentarios ofensivos sobre su supuesta orientación sexual.”

4. Violencia en las Redes Sociales (RRSS)

De esta situación se tiene constancia en un grupo de tiempo libre porque los chavales y chavalas relatan estos comportamientos.

En este caso se trata de una agresión verbal directa (a pesar de que se realice a través de las redes sociales) y se constata, además, el carácter “vulnerable” de la persona menor de edad. Es importante reseñar también el contenido de la agresión que se enmarca dentro de una conducta de homofobia, que atenta contra la libertad sexual. Un tipo de agresión muy prototípica de las conductas de Bullying.

5. Expulsión de una cuadrilla y aislamiento social de manera intencional.

Una persona es expulsada de una cuadrilla tras una votación de todo el grupo (inspirada por la lideresa del mismo) en la que deciden echarla, y al no ser aceptada por otro grupo, queda marginada durante largo tiempo, generando preocupación en la familia y en otros ámbitos como el centro escolar.

Esta situación es identificada por unas educadoras/es de calle y tratan de intervenir.

Esta es la situación que el grupo decide abordar de manera vivencial con una escultura de sistema, (posteriormente describiremos esta técnica) por lo que no nos vamos a extender en su descripción.

Una persona cuenta el caso de otra que es ninguneada en el aula.

Parece ser que tiene dificultades de comprensión y entendimiento, sin llegar a concretarse si se trata de algún tipo de discapacidad.

“Le gusta estar con gente de menos edad o con otras personas que tienen alguna discapacidad. Pero a la familia no le gusta y le presiona para que esté con gente de su edad.”

6. Persona ninguneada en el aula.

Sin haber profundizado en esta situación entendemos que puede suponer una situación de maltrato sobre una persona especialmente vulnerable, en la que el componente de la discapacidad puede ser un factor de riesgo importante.

De nuevo constatar cómo desde el espacio educativo no formal se trasladan situaciones que, tanto si se reproducen en dicho espacio como si no, tienen su origen en el espacio educativo formal. Y cómo el espacio educativo no formal puede ser un ámbito interesante de detección y abordaje de estas situaciones.

7. Personas menores de edad que relatan historias de maltrato entre iguales en el ámbito formal y que se comportan de manera diferente, o detectan diferencias en el trato, en el ámbito no formal.

Alguna persona participante comenta cómo en el espacio no formal (ludoteca, grupo de tiempo libre) escucha relatos acerca de situaciones de maltrato ejercidas por menores sobre personas que están con ellas en el espacio educativo no formal conviviendo con toda normalidad y respeto.

“Sabem que aunque no es un espacio formal, hay educadores/as, ponemos límites, cuidamos que no haya esas situaciones de exclusión”. “Sí que te cuentan <<yo aquí le trato mejor pero es que en el insti el resto le hace el vacío, le insulta...>>” En general no plantean motivos muy específicos: *“si estudias porque estudias, si eres un poco diferente porque te sales de lo que el grupo considera que es lo adecuado, entonces a ese no le hables porque es raro”.*

Nuevamente, la mayor cercanía en el espacio no formal puede dar cabida a la detección de situaciones de maltrato. También es interesante la conciencia de “espacio seguro”, con límites, que puede suponer un aporte muy significativo a tener en cuenta para la contención y canalización de este tipo de hechos.

En el gaztegune relatan un caso de bullying que venía de la escuela. La persona afectada comenta que en el gaztegune no se siente así, pero en el centro escolar ha sido víctima de bullying, lo denunció y se ha cambiado de centro. Habla de ello con normalidad.

8. Situación de maltrato que se da en la escuela que no se traslada al gaztegune.

De nuevo la diferencia de contextos y cómo puede marcar una diferencia de actitud en los y las menores.

SITUACIONES DE VIOLENCIA Y AGRESIÓN (FÍSICA, PSICOLÓGICA, SOCIAL) RECOGIDAS QUE NO PUEDEN DEFINIRSE COMO SITUACIONES DE MALTRATO ENTRE IGUALES O BULLYING.

1. Grupo de chicas que recrimina a otra su flirteo.

"El novio de una chica flirtea con otra chica que no es su pareja. La pareja lo ve y decide acabar con la situación agrediendo a la chica. Para ello ponen una cita para pegarse y, mientras, las chicas de la cuadrilla de la pareja le animan y lanzan insultos "machistas" contra la otra. Es decir, apoyan y

refuerzan la actitud y forma de solucionar el conflicto alegando que es la única manera de cortar la situación."

La agresión se enmarca en un contexto de género (aunque no de violencia de género, que sería la ejercida por un hombre sobre una mujer en un contexto relacional) y se puede entender como una violencia relacionada con una determinada concepción de lo que "puede o no" (debe o no) hacer una mujer en el ámbito de las relaciones con los chicos. Una concepción de mujer que ejerce violencia sobre las propias mujeres y ejercida por las propias mujeres contra una mujer en concreto.

Si bien en el relato no se consigna un comportamiento violento sistemático (repetitivo) sí se constata una violencia activa y grupal, hacia una sola persona, más indefensa, que parece no tener apoyo de otras.

También llama la atención la diversidad de tipos de violencia, tanto física (agresión física directa) como psicológica (agresión verbal directa) y social (grupo de chicas alentando el maltrato) y su dimensión (el nivel o carga que puede suponer para la persona víctima de la misma).

Esta situación presenta, por tanto, elementos propios de una situación de maltrato entre iguales y otros asociados a la violencia de género. En todo caso, como hemos señalado, es una situación ante la que hay que actuar.

“Dos jóvenes quedan para pelearse y sus cuadrillas y los "conocidos" quedan para verlo y les animan a pelearse.”

Este tipo de violencia ejercida entre jóvenes no se enmarcaría dentro de lo que conocemos como maltrato entre iguales o bulliing.

2. Violencia entre iguales con "público"

La violencia en el aula, en los contextos no formales e informales es habitual, pero es importante diferenciar estas conductas de otras que ejercen violencia sobre personas especialmente vulnerables (que no tienen herramientas para defenderse o a las que el sistema coloca en una posición especialmente vulnerable) y de una manera sistemática (repetitiva, constante...).

3. Separación en las colonias de dos personas con una mala relación en el colegio.

“Este año en las colonias había dos personas que no podían estar juntas porque tenían problemas en el colegio. Tenían información previa a las colonias (los y las monitoras habían sido informadas). Por suerte, había más de un grupo para esa franja de edad (no siempre sucede) y se les puso separadas. A la hora de preparar actividades conjuntas había que tener cuidado de que no coincidieran. Y si por lo que sea coincidían, después había que mirar la mochila para ver si una le había metido cualquier cosa a la otra.”

Se constata una mala relación especialmente conflictiva entre dos personas. Sin embargo no tenemos información de que la situación tenga que ver con el maltrato sistemático de una sobre la otra.

En todo caso el ejemplo llama la atención por cuanto refleja hasta qué punto las situaciones que se enquistan en el ámbito formal, en el colegio, se reflejan en los espacios no formales o informales y viceversa.

Otras personas relatan situaciones similares de conflictos en el aula que, una vez informados los y las educadoras, se tienen en cuenta para el mejor desarrollo de las actividades. En esos casos lo que suelen hacer es vigilar o prestar más atención.

En ocasiones les ha sucedido también que vienen madres y padres a decirles que no pongan a su hijo o hija con otro u otra niña, *“y luego ves que en el espacio de las colonias el problema no es para tanto”*.

Suelen gestionar este tipo de conflictos tratando de poner a los y las menores en grupos separados si los padres o las madres lo piden, pero sin intervenir o especificar una respuesta o un plan de trabajo basándose en esa petición.

La reflexión sobre este tipo de situaciones pone de relieve, de nuevo, la necesidad de pensar sobre cómo abordar en el ámbito no formal conflictos que vienen del ámbito formal.

4. Malas relaciones en el colegio, que se extienden al ámbito no formal.

5. Situación de conflicto entre menores en un ámbito rural

Esta situación sucede en un pueblo muy pequeño en el que las cuadrillas están compuestas por personas de diferente edad (de 9 a 14 años).

La situación concreta implica a una persona que *“llama mucho la atención por sus problemas de comportamiento y a otra que es muy incitadora o provocadora, que es muy inteligente y no sabe perder. Y entre las dos suele haber grandes conflictos. El tema es que los padres/madres de ambas tienen problemas desde hace tiempo y ellas reproducen el conflicto de sus padres/madres. Las dos están en el gazteguno. El resto de amigos/as hacen de pacificadoras entre ambas.”*

No se trata de una situación de maltrato entre iguales sino más bien de una situación conflictiva en un entorno cerrado. Este tipo de situaciones puede suponer un condicionante en los espacios de trabajo educativo, tanto formales como no formales e informales, en los que el resto de personas de la cuadrilla acaba mediando en la situación.

También es interesante ver cómo, en ocasiones, sobre todo en entornos más "cerrados" las familias son claves en la génesis y cronificación de este tipo de situaciones conflictivas.

Respecto a las TICS se comenta como llamativa la existencia de *“unos sitios web que son de rankings <<las más famosas, los más guapos...>> y, en la medida que haces algo malo, bueno... vas siendo valorado positivamente o no, depende de la evaluadora o evaluador, y vas subiendo o bajando en el ranking.”*

No se trataría de una violencia directa y dirigida contra alguien en concreto, pero en ocasiones sí que pueden utilizarse estos espacios como herramientas para generar acoso o para fomentar la exclusión de personas en concreto.

También, a este respecto, se comenta cómo los diversos conflictos que se pueden generar en la escuela durante la semana se trasladan a las redes sociales en las que se puede seguir agrediendo a los y las menores, por ejemplo, por tuenti, twitter... *“Es mucho más sencillo, más rápido y se genera el mismo nivel de agresión. Ahí me he encontrado con insultos de “mira tú, gorda, que foto has subido... eh, tú guarra...”, “tiene ahí otra libertad que luego... no se sabe bien el tono que se está poniendo. ¿Se lo está diciendo en serio? ¿Se lo está tomando en serio?”*

Sin embargo, otra persona del grupo comenta: *“eso está muy generalizado, el utilizar insultos como lenguaje coloquial, bajada de tono... -de qué te extrañas si nos tratamos así constantemente-, eso está muy generalizado. El whatsapp, por ejemplo, posibilita quitarle la carga emocional que tiene llamarle a alguien “hijo puta”, que a veces se le dice a alguien de forma cariñosa, curiosamente... Una vez cuando lo dices le puedes dar la entonación pero en lo escrito, en el whatsapp, por ejemplo, están viviendo con mucha naturalidad, que antes no era.”*

Las redes sociales son ser un espacio en el que se reproducen las agresiones entre iguales, aunque en ocasiones les podemos estar dando un peso mayor del que tienen, por nuestro desconocimiento y lejanía de los códigos sociales que utilizan las y los niños y adolescentes.

7. El maltrato cotidiano de los insultos en los grupos.

Varias personas participantes comentaron la importancia de tener en cuenta la dinámica "normalizada" de insultarse entre los distintos componentes de los grupos y cuadrillas.

6. Situaciones relacionadas con las tecnologías de la información y comunicación social

“Hay muchas veces que ellos no se lo toman como insultos sino como una forma de hablarse, desde “el maricón, puta, no sé qué...” que no parece que le insulta, que quizá él no se lo toma mal... pero es el doble significado que va teniendo ahora, va quedando ahí”.

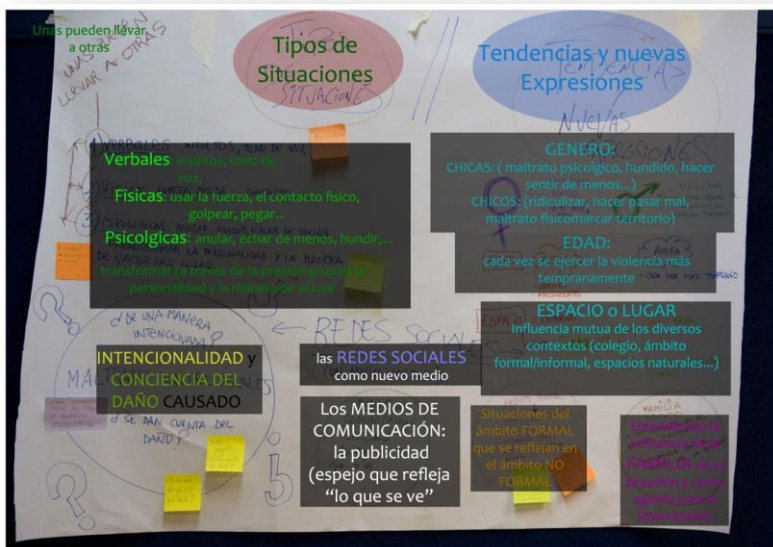
Estos comportamientos no siempre reflejan una situación de maltrato entre iguales y sin embargo queremos reflejarlos porque pueden ocultar (bajo una capa de normalidad) conductas sistemáticas, incluso de un grupo, dirigidas a una persona especialmente vulnerable o que no puede defenderse de ellas.

7. TIPOLOGÍA DE SITUACIONES DE MALTRATO ENTRE IGUALES Y NUEVAS TENDENCIAS DETECTADAS.

Si más arriba presentábamos una categorización a nivel teórico de los tipos de agresión que puedan darse, y posteriormente otra que distinguía las situaciones de maltrato en función del ámbito educativo en que se producían, ahora vamos a referir otras tipologías relacionadas con diferentes elementos de análisis.

En este apartado las personas participantes respondían a la siguiente pregunta: **¿qué tipos de situaciones os estáis encontrando y cuáles creéis que son las tendencias más importantes a tener en cuenta** en relación con el maltrato entre iguales en el ámbito no formal de intervención?

Estas son sus respuestas a las que hemos añadido un pequeño análisis con elementos que nos parecen especialmente relevantes.



Establecer diferentes tipologías nos puede ayudar, por un lado, a detectar situaciones y, por otro, a diferenciar componentes del maltrato que puede ser interesante destacar para ayudarnos a orientar y concretar la intervención.

Por ejemplo, el nivel de conciencia o intencionalidad del comportamiento o el

espacio o espacios en que se ha producido, por cuanto vamos a necesitar apoyarnos en otros recursos e instituciones implicadas.

TIPOS DE AGRESIONES O EXPRESIONES DEL MALTRATO

En el grupo determinan **cuatro tipos fundamentales** de agresiones o manifestaciones del maltrato entre iguales, que coinciden básicamente con las reflejadas en la explicación teórica.

Entienden estas cuatro tipologías como no exclusivas y como conductas que generalmente se pueden retroalimentar unas a otras. De este modo **pueden aparecer aisladas o en combinación**.



DIFERENCIACIÓN ENTRE VIOLENCIA PROACTIVA Y REACTIVA

También se subraya la diferencia entre estos dos tipos (o sustratos) de violencia.

La agresión o violencia proactiva, también conocida como **instrumental**, es **conducida por un propósito** que se tiene en mente y que va más allá de lastimar a la víctima. **La agresión reactiva o emocional**, por otro lado, tiene como **fin principal ocasionar daño**.

La **violencia proactiva**, de la que es representativo el bullying es un tipo de **agresión planificada, calculada**. La **reactiva/explosiva** tiene su origen en **un conflicto** previo que genera una **“explosión”**.

La agresión proactiva tiende a ser calculada (la persona sabe de antemano que su intención es lastimar a otra persona) mientras que la agresión reactiva es impulsiva y suele ser consecuencia de una emoción fuerte, tal como el miedo o la

ira. La violencia proactiva, de la que es representativo el bullying es un tipo de agresión planificada, calculada. La reactiva/explosiva tiene su origen en un conflicto previo que genera una **“explosión”**.

Habría, entonces, dos formas de trabajarlas: en el caso de la **proactiva** se podría **trabajar la empatía**, sentir al otro; en el caso de la **reactiva**, se trataría de regular la emoción, **ser capaces de manejar de otra forma la rabia**. También habría que trabajarlo a nivel educativo, no sólo psicosocial y cabe intervenir de forma individual y también grupal.¹¹

DIFERENCIACIÓN DE SITUACIONES EN CUANTO AL NIVEL DE CONCIENCIA.

En la reflexión sobre los tipos de maltrato y las expresiones de este tipo de agresiones se reflexiona en torno a la intencionalidad de los y las menores.

El grupo se pregunta **hasta qué punto los victimarios y victimarias son conscientes del maltrato y del daño que ejercen** sobre las personas víctimas de esta violencia. Desde esta misma perspectiva, el grupo se pregunta también sobre la conciencia del daño sobre la propia persona que ejerce la

¹¹ Para profundiza ver en el siguiente [enlace](#): Chau, E., *“Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia”*. Revista de Estudios Sociales, nº15, Junio 2003, páginas 47 – 58.

agresión. "¿Se dan cuenta del daño que provoca en la persona que daña?"



Creemos que puede haber diferentes niveles de conciencia y que es importante analizar este punto a la hora de dar respuesta a la situación. Este punto puede tener relación con el anterior y de alguna manera podría complementarlo.

44

DIFERENCIACIÓN POR GÉNERO DE LOS TIPOS DE MALTRATO

El grupo describe cómo es más común en el caso de **los chicos** adoptar expresiones de maltrato como ridiculizar, poner en situaciones de dificultad o ridículo social a las víctimas para que lo pasen mal delante del grupo, agresiones físicas,... En general se trataría de **agresiones más directas y evidentes**.

Las expresiones de maltrato en el caso de **las chicas** tienen más que ver con tipos de **maltrato más sutiles y de carácter más psicológico**: conductas como el hacer sentirse inferior o hundir a través de comentarios o mediante la exclusión social. Se trataría de expresiones de maltrato más difícilmente evidenciables siendo, sin embargo, especialmente dañinas por su capacidad para ser introyectadas.

DIFERENCIACIÓN DE SITUACIONES RELACIONADAS CON EL LUGAR EN EL QUE SUCEDEN LAS VIOLENCIAS.

Anteriormente elaboramos ya una clasificación con respecto al lugar en el que suceden las violencias. A este respecto las personas participantes detectan la constante influencia de los diferentes entornos y la reproducción de las situaciones de maltrato en unos y otros espacios.



La familia, la escuela o los entornos de la educación formal, el ámbito no formal de intervención y los espacios informales (calle, barrio, redes sociales...) como anteriormente hemos evidenciado, se ven afectados en grado y de maneras diferentes por estas situaciones de maltrato.

45

Tal y como se ha detectado en varios ejemplos, se constata también la influencia directa del espacio formal en los espacios no formales de relación (situaciones que se generan en el aula, luego se reproducen o se tienen que gestionar de alguna manera en el ámbito del tiempo libre o de la educación no formal).

Existe mutua influencia en la generación y extensión de las situaciones de maltrato entre unos y otros espacios o ámbitos de relación.

También en este apartado algunas personas del grupo comentan la importancia de poner en valor los espacios informales como significativos para la comprensión, detección y abordaje de este tipo de violencias. Este es el espacio que menos podemos "controlar" y sin embargo tiene una influencia vital. Es interesante reseñar cómo la educación no formal, si bien no se encuentra dentro del ámbito informal, está especialmente cercana a este ámbito de socialización (sobre todo algunas de sus metodologías o tipos de intervención, como la educación de calle).

COMIENZO MÁS TEMPRANO DEL SURGIMIENTO DE LAS AGRESIONES.

Los y las participantes del grupo constatan cómo la edad de aparición de este tipo de maltrato se está adelantando. Antes este tipo de agresiones, opinan, se sufrían entre jóvenes y adolescentes. Sin embargo el inicio de estas violencias se da a edades cada vez más tempranas, desde la preadolescencia.

NUEVAS EXPRESIONES DE LAS SITUACIONES DE MALTRATO. LAS REDES SOCIALES.

Como hemos recogido en varios ejemplos, las redes sociales son un ámbito que en la actualidad está cobrando bastante fuerza. Estos nuevos canales de expresión, en ocasiones, son utilizados para ejercer conductas de maltrato a través de la publicación de comentarios ofensivos, la difusión de imágenes comprometedoras, la elaboración de campañas de descrédito dirigidas a personas especialmente vulnerables, la publicación de informaciones difamatorias... Es un medio relevante en la actualidad y que va a seguir cobrando peso en el futuro.

En la bibliografía adjunta se recogen algunos documentos, en un epígrafe especial, que nos pueden ayudar a entender y situarnos de manera activa ante esta realidad emergente.¹²

PÉRDIDA DE LA CAPACIDAD DE VÍNCULO DE LOS GRUPOS NATURALES.

Quizá esta tendencia no se visualice con mucha claridad, habiendo discrepancias a la hora de enunciarla, sin embargo nos parece importante destacarla como elemento ante el que podemos estar atentos.

Se destaca que, en el ámbito de las y los menores y jóvenes, las cuadrillas no son tan vinculantes como antaño.

“Se tienen muchas relaciones pero menos enraizadas. Un chaval puede tener muchos grupos, estar en varios espacios; pueden estar en muchos grupos pero menos consistentes (grupo de inglés, de fútbol...).”

Sería como si las cuadrillas, ya no tuvieran la fuerza aglutinadora ni, por ello, la misma capacidad de generar vínculos identitarios fuertes y sostenidos en el tiempo. ¿Puede que esto esté cambiando ?

¹² Nos parece de especial relevancia el documento editado por el Departamento de Educación del Gobierno Vasco y elaborado por EMICI. “Protocolo de actuación escolar ante el ciberbullying”. Ed. Gobierno Vasco, Bilbao, 2011.

La multiplicidad de espacios de socialización (extraescolares, mayor movilidad geográfica, redes sociales...), la idea de una sociedad que genera vínculos cada vez más débiles, la inmediatez, la compulsión y la visión de consumo de los espacios de ocio que se ofrecen a los y las menores y jóvenes, pueden ser algunos elementos que están en el origen de esta tendencia.

Por contra, algunas personas ven esta supuesta debilidad también como una fortaleza. Como un aumento de la capacidad de los y las menores para socializarse en diversos ámbitos. La vinculación fuerte de las cuadrillas tiene su lado positivo, por cuanto genera espacios de identidad vinculante, pero también su lado de exigencia y angostamiento a la hora de encontrar otros espacios enriquecedores de socialización.

DIFERENCIAS EN ESTE TIPO DE SITUACIONES EN ÁMBITOS RURALES O CIUDADES.

Las personas participantes hablan también de las ventajas e inconvenientes a la hora de que se detecten y se pueda intervenir en este tipo de situaciones en el ámbito rural. Por una parte, permite conocer más a los y las chavalas, conocer al resto de agentes educativos e intervenir mejor con ellos y ellas. Por otra parte, el universo es muy pequeño y no permite a las y los menores implicados librarse de etiquetas que les estigmatizan o cambiar de ambiente.

EXISTENCIA DE ÁMBITOS DONDE HAY MAYOR DESPROTECCIÓN Y DONDE AÚN NO SE ES CAPAZ DE LLEGAR

47

Se constata la existencia de algunos ámbitos en los que puede ser especialmente importante la intervención y sobre todo la entrada de la perspectiva educativa. Por un lado, las redes sociales, tan nombradas y tan en boga. Por otro, los espacios naturales en los que los y las menores y jóvenes desarrollan su socialización lejos del control adulto: espacios de calle, lonjas, espacios de ocio infanto-juvenil, etc. Y finalmente, el ámbito del deporte escolar, por el gran número de menores y jóvenes que participan en él, por ser un espacio especialmente competitivo y por no existir, en general, un abordaje educativo específico en relación a este y otros temas.

Algunos ámbitos en los que puede ser especialmente importante la intervención: las redes sociales, los espacios naturales: espacios de calle, lonjas, espacios de ocio infanto-juvenil y el ámbito del deporte escolar

Son espacios en los que las personas participantes plantean que se viven situaciones de maltrato ante las que no pueden responder por la distancia y desconexión de estos espacios con el mundo educativo (no formal y formal).

LA INFLUENCIA DEL CONSUMO Y DE LOS MODELOS Y ESTEREOTIPOS QUE GENERAN CULTURAS DE MALTRATO.

Son varias las aportaciones de personas del grupo sobre la importancia de los medios de comunicación, las estrategias publicitarias, los programas de televisión..., en la génesis de algunos de estos tipos de maltrato por cuanto

La consecuencia de **los modelos que la publicidad y la cultura de masas** están fomentando **se puede ver especialmente en la cultura relacional** de los y las menores y jóvenes.

fomentan determinadas actitudes competitivas, marcan determinados cánones de belleza y de consumo, ofrecen modelos de conducta especialmente agresivos y códigos de relación en los que la violencia se normaliza a través de expresiones que los y las jóvenes repiten, etc.

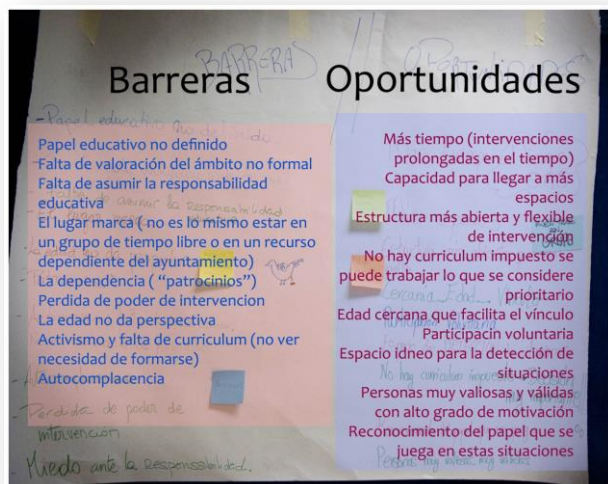
Las personas asistentes refieren como, en muchas ocasiones, no saben hasta qué punto la agresividad, la ironía, la propensión al uso de insultos, forman parte de un estilo relacional o van más allá, generando espacios de maltrato. En todo caso, se constata una mayor violencia en la forma de relacionarse, aunque por la normalización de estos estilos no se entienda que se está ejerciendo maltrato.



Análisis del contexto e identificación de necesidades

8. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS Y OPORTUNIDADES PARA EL TRABAJO DE INTERVENCIÓN CON SITUACIONES DE MALTRATO ENTRE IGUALES.



En este punto queremos recoger cuáles son las principales barreras y oportunidades para la intervención desde el ámbito educativo no formal en situaciones de maltrato entre iguales.

En general, estamos hablando de un **ámbito especialmente interesante** para el trabajo en relación con estas situaciones **por su cercanía** a los contextos más naturales, por su **flexibilidad** y por su capacidad de generar entornos distendidos y de **confianza**. Frente a estas

oportunidades, las **barreras** tienen que ver con la **falta de definición de la intervención** (conceptualización, protocolos...), con los **déficits de formación y capacitación** del personal (en algunos casos) y con el lugar que ocupa el espacio educativo no formal frente a otros espacios y su **falta de reconocimiento**.

En este punto nos queremos referir fundamentalmente a las barreras, ya que las oportunidades las desarrollaremos en el capítulo 10, dedicado a la aportación del ámbito no formal a la intervención en situaciones de maltrato entre iguales, al entender que las oportunidades que ofrece este ámbito educativo son precisamente la base para la intervención desde el mismo.

Estamos hablando de un **ámbito especialmente interesante por su cercanía, flexibilidad y confianza**. Las **barreras** tienen que ver con la **falta de definición de la intervención** **déficits de formación y su falta de reconocimiento**.



Pasamos a detallar estos aspectos.

LA CONCEPCIÓN DEL ÁMBITO NO FORMAL Y SU PAPEL CON RESPECTO A OTROS ÁMBITOS, SISTEMAS, PROGRAMAS Y SERVICIOS.

- Falta de valoración del ámbito no formal. “Solo es entretenimiento”.

51

Desde fuera se puede tener una idea de que el ámbito no formal es un espacio no tanto de intervención educativa como de entretenimiento, de tiempo libre. Esta concepción no facilita asumir un papel clave en la prevención, detección y abordaje de situaciones de maltrato.

- El lugar que ocupa el tiempo libre educativo con respecto a otros sistemas, servicios y programas.

El lugar que ocupa el ámbito no formal en relación con el sistema educativo, las familias, el barrio..., es diverso y va a influir en la capacidad de incidencia y abordaje de estas y otras situaciones desde el mismo.

No es un lugar único, depende mucho de los tipos de programas, servicios, sub-ámbitos... No es lo mismo un grupo de parroquia que un gaztegune, un grupo participado por los padres y madres que otro que no lo está, un grupo vinculado a un centro escolar que otro que no tiene ningún vínculo.

Sin embargo, en general, el ámbito no formal no se siente debidamente considerado por el resto de los ámbitos, sistemas y agentes.

- Las dificultades para actuar e intervenir por la dependencia de determinados patrocinios, vínculos de dependencia o subordinación.

Muchos espacios, programas y servicios dependen de instituciones y esto a veces supone un límite o una falta de independencia para intervenir en determinadas situaciones de conflicto. Si bien este apoyo institucional da el soporte y la posibilidad de subsistencia para muchos de estos programas y servicios, también relatan que puede llegar a suponer un freno para la intervención. En ocasiones se presentan escenarios en los que desde estas instancias de las que se depende, ponen límites a la actuación (porque puede suponer un conflicto, por no entenderlo necesario, porque puede generar malestar en otros agentes...), lo que imposibilita trabajar educativamente en profundidad las situaciones surgidas en la intervención directa.

FALTA DE DEFINICIÓN DEL ESPACIO DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA NO FORMAL.

- Detectamos problemas, pero no tenemos claridad de hasta dónde podemos intervenir.

En muchas ocasiones los educadores y educadoras se encuentran con que no está definido el papel que deben jugar cuando se detectan o surgen este tipo de situaciones en sus espacios de trabajo o voluntariado.

Desde el ámbito no formal **se detectan problemas relacionados con el maltrato entre iguales**, aunque en muchas ocasiones **no se tiene claro si se trata de este tipo de situaciones ni hasta dónde se puede o se debe intervenir.**

En la misma medida se echa en falta el establecimiento de protocolos para la atención de este tipo de situaciones.

FALTA DE ASUNCIÓN DE RESPONSABILIDADES Y DEFINICIÓN DEL PROPIO ROL, FUNCIONES Y COMPETENCIAS.

- Falta de asunción de la responsabilidad educativa por la concepción de la intervención o por el miedo a asumir las responsabilidades derivadas de ella.

Como hemos mencionado, en ocasiones, el ámbito no formal a nivel interno se concibe más con el "entretenimiento" que con la intervención educativa. Otras veces, existe cierto miedo a la asunción de responsabilidades, sobre todo ante situaciones de conflicto.

- Actitudes de tolerancia o resignación ante determinados comportamientos.

En ocasiones, puede existir resignación o cierta tolerancia y aceptación de determinados comportamientos, aceptándolos como normales.

FALTA DE FORMACIÓN Y COMPETENCIAS DE LOS EQUIPOS EDUCATIVOS.

- Falta de conocimiento sobre la problemática del maltrato entre iguales.

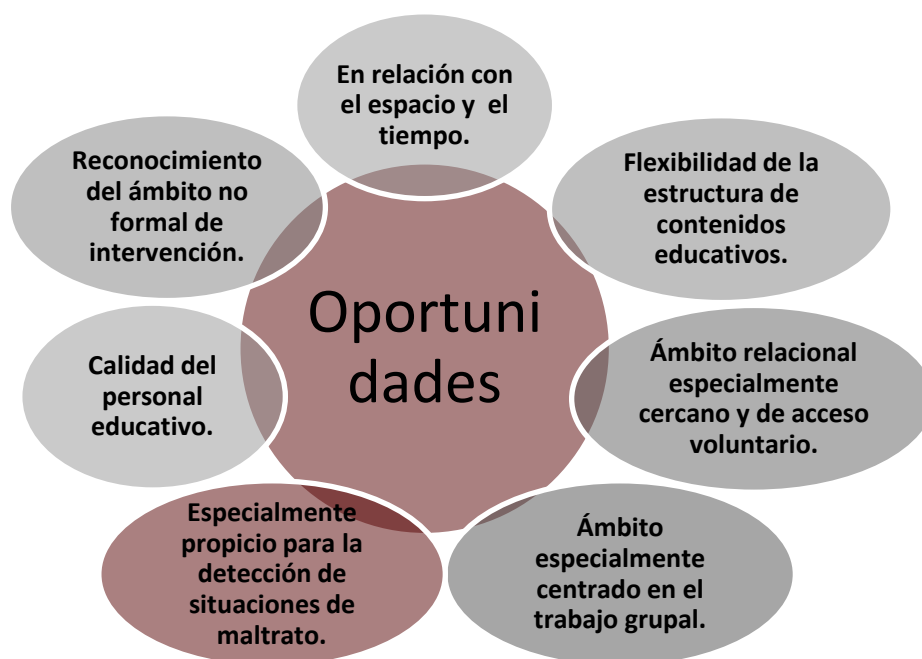
En muchos casos, no hay conocimiento y formación sobre lo que es el maltrato entre iguales, su definición y sus formas de abordaje.

- La edad y la falta de perspectiva y formación de los y las educadoras.

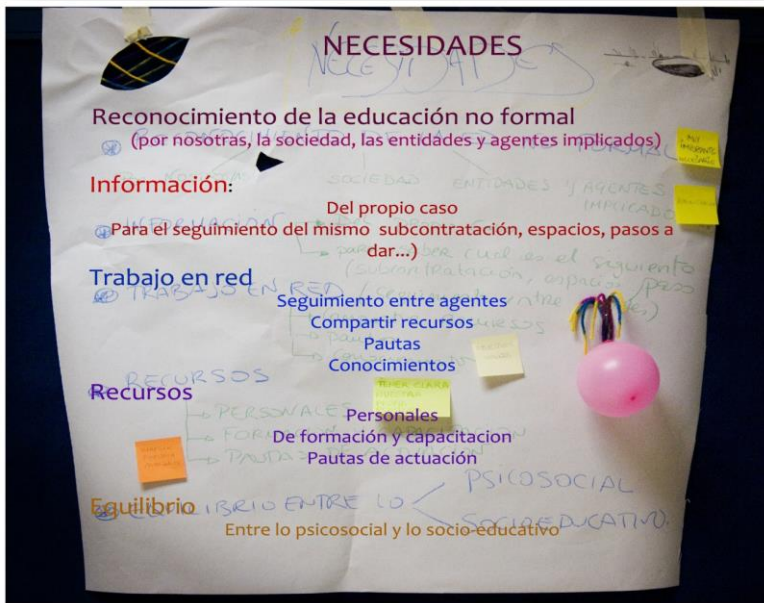
Los educadores y educadoras son, habitualmente, bastante jóvenes, por lo que a veces carecen de recorrido para abordar situaciones especialmente complejas, como el maltrato entre iguales.

Además, existe un déficit de formación porque este tipo de aspectos no suelen formar parte del currículum propio de la formación del monitorado, o no con la intensidad suficiente para que cuenten con herramientas para el abordaje de este tipo de situaciones.

Aunque ya hemos dicho que nos extenderemos más sobre esta cuestión al hablar de las aportaciones fundamentales del ámbito no formal en la intervención ante el maltrato entre iguales, a continuación exponemos gráficamente y de manera muy resumida las principales oportunidades que ofrece.



IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES PARA LA MEJORA EN LA INTERVENCIÓN.

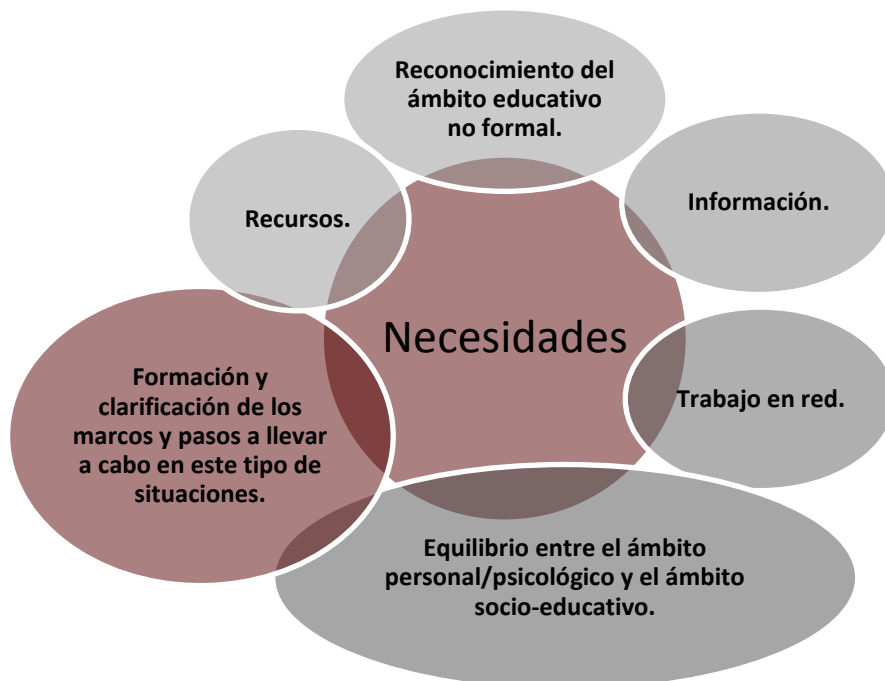


En este panel, además del texto que presentamos después con detalle, aparece (arriba a la izquierda) la representación de un agujero con una trama de red tejida por detrás.

Con esta imagen, las personas participantes pretendían representar que "el maltrato es como un agujero y que necesitamos trabajar con redes para contener su daño. La metáfora representa al agujero como las necesidades, y la trama

de hilos en forma de red (como herramienta que tapa el agujero y permite pasarlo sin caer en él)."

54



RECONOCIMIENTO DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL

Necesidades relacionadas con el reconocimiento por parte de la comunidad educativa, de la sociedad, de las administraciones y de otras entidades y agentes implicados.

“En parte no llega la información (a la educación no formal) porque se la ningunea y en parte porque los padres/madres de los y las chavales que sufren maltrato quieren blindar este espacio. No tenemos información y cuando vamos a preguntar al colegio o a los padres/madres, contestan que sí, que ya conocen el tema y que lo están trabajando. Y mientras, ¿nosotras qué hacemos?”

INFORMACIÓN.

- Información de casos en concreto y su desarrollo. “Necesitamos información sobre el caso pero también sobre el desarrollo del mismo.”
- Conocimiento de los protocolos de intervención propios y ajenos.
- Conocimiento del contexto concreto en el que se sitúa la acción, de los diferentes agentes implicados, de sus intervenciones y del lugar que ocupa el recurso/servicio en esta red.

En este sentido también consideran importante hacer una reflexión sobre la confidencialidad en el tratamiento de esta información.

TRABAJO EN RED.

Algunas personas participantes consideran necesario impulsar a fondo el trabajo en red más allá de lo nominal – es decir, de la constitución de redes formales-, en el sentido de armar procesos entre diversos agentes relacionados con la prevención, detección/información e intervención sobre situaciones de violencia entre iguales.

“No tenemos cultura de trabajo en red. Los protocolos son importantes, pero éste es un trabajo multidimensional. El trabajo en red es más que coordinación. Para hacer bien el seguimiento necesitamos reuniones, encuentros, conocimiento de otros agentes y no tenemos eso.”

El trabajo en red implica compartir recursos (materiales/personales...), conocimientos, formación, pautas de intervención,..., y realizar un seguimiento conjunto de la intervención.

Son muy importantes las redes de apoyo a los y las educadoras que trabajan en la educación no formal y, particularmente, ante situaciones que, como éstas, implican asumir una responsabilidad importante. Es algo que existe en la educación formal (está institucionalizado) pero no en la educación no formal.

FORMACIÓN Y CLARIFICACIÓN DEL MARCO DE INTERVENCIÓN Y LOS PASOS A DAR EN ESTE TIPO DE SITUACIONES.

“Muchas de las personas que trabajan en ENF (educación no formal) son muy jóvenes y tienen una experiencia limitada. Deben saber qué pasos dar. La capacitación debe atender tanto el qué hacer como el cómo. Igual no haría falta un protocolo como tal, pero sí saber qué pasos hay que dar, qué consecuencias tienen.”

- Conocimiento del maltrato entre iguales (definición, tipologías, expresiones...)
- Conocimiento de los protocolos de actuación (pasos a dar, qué hacer) para saber dar el siguiente paso una vez detectada la situación, saber llevar a cabo una intervención en su caso, saber establecer la relación con la familia, saber con qué otros agentes es necesario establecer una relación y cómo debe ser la relación con ellos.
- Conocimiento de los marcos legales relacionados con este tema y con la confidencialidad.

“En el caso de los grupos de tiempo libre, más que protocolos, las y los educadores necesitan formación para saber dónde están las dificultades, para detectarlas y para saber qué hacer. Un protocolo puede dar alguna clave (cómo hacerlo legalmente, cómo recibir la información...) pero hay una parte educativa que no cabe en el protocolo. Lo que necesitamos es estructurar la intervención, la coordinación con otros agentes y el trabajo en red.”

56

EQUILIBRIO ENTRE EL ÁMBITO PERSONAL/PSICOLÓGICO Y EL ÁMBITO SOCIO-EDUCATIVO.

El grupo destaca la importancia del apoyo psicológico para la intervención en estas situaciones. Existen ya algunos recursos y apoyos que están trabajando en este sentido (por ejemplo, “ERAIN Salud mental comunitaria”).

Y la necesidad de que este tipo de servicios trabajen en colaboración con espacios socioeducativos, considerando que una intervención combinada, psicosocial y socioeducativa, es más capaz de lograr resultados duraderos.

Finalmente se destaca la importancia de tramitar relaciones con este tipo de recursos: "hay gente que trabaja en temas de psicología que sabe mucho de este tema. Se podían crear espacios de trabajo conjunto con ellos y ellas."

NECESIDAD DE PERSONAS CON CAPACIDADES Y COMPETENCIAS.

Personas con capacidad para tramitar intervenciones o contrastar las intervenciones educativas de los diferentes agentes y recursos y servicios de referencia con conocimientos sobre temas de maltrato entre iguales.

9. IDENTIFICACIÓN DE AGENTES Y RELACIONES. REPRESENTACIÓN DEL MAPA DE RECURSOS QUE INTERVIENEN EN ESTA REALIDAD.¹³

MAPAS DE AGENTES Y RELACIONES.

En este punto del proceso se pidió a las personas asistentes que ilustraran el mapa de recursos conocidos a través de una técnica representativa, proporcionándoles diferentes materiales para que pudieran dibujar plasmar las relaciones entre sistemas, servicios..., así como las imágenes que les sugiriera la realidad descrita.

Una de las sensaciones claras fue el desconocimiento que tienen muchas de las personas y organizaciones que trabajan en el ámbito no formal de los recursos relacionados con este tema a su alcance.

Por eso, posteriormente hemos tratado de incorporar nuevos contenidos mediante el contraste con otros/as profesionales (entre los que destacamos a las personas de otros ámbitos invitadas a la tercera sesión) y las búsquedas realizadas desde el observatorio.

Creemos que este mapa puede servir como herramienta para la puesta en marcha de acciones de coordinación, contraste y colaboración de los diversos agentes del ámbito no formal con otros agentes relevantes para el trabajo de prevención o intervención en situaciones de violencia entre iguales.

57



De las dos imágenes recogidas destacamos algunas ideas que nos han llamado especialmente la atención.

En la primera de las imágenes destacamos **la idea del “Twister”**, con la que las personas que lo elaboraron querían: *“reflejar que cogemos una cosa de uno, otra de otro,*

poniendo la mano en uno, la pierna en otro, con la herramienta-twister. De

¹³ Aportamos el listado de recursos recogido en la preparación de la segunda acta en este [enlace](#).

cada punto cogemos cosas diferentes. Los puntos están unidos entre puentes. Los puentes son diferentes, algunos más fáciles y otros más difíciles.”

En este primer grupo entendieron el mapa de recursos como un Twister en el que las personas y colectivos del ámbito no formal "juegan" con recursos agrupados en cuatro categorías:

- **Recursos educativos** propios de la educación no formal.
- **Recursos y servicios concretos relacionados** con el maltrato entre iguales.
- **Otros servicios públicos.**
- **La propia legislación** en materia de responsabilidad penal y protección de las personas menores de edad.

En el segundo mapa **la imagen del puente** es también especialmente significativa. De nuevo se vuelve a poner de relieve la necesidad de establecer conexiones entre los distintos recursos para poder llevar a cabo una intervención capaz de atajar estas situaciones.

En este caso dividieron los diferentes recursos en base a tres categorías:

- **Ámbito de la información.**
- **Ámbito de la formación.**
- **Ámbito de la intervención.**



Es muy interesante la representación de los puentes en los dos mapas. Esta es una necesidad fundamental cuando la tendencia, en muchas ocasiones, es la contraria. Desde la educación no formal quizá se viven estos puentes como necesarios por la falta de recursos que no se pueden paliar si no es con la participación de otros y otras. **No hay recursos específicos en el ámbito no formal desde los que trabajar este tema.**

En general esta dinámica ha servido fundamentalmente para “sacar a la luz sobre todo lo que no sabemos, y una imagen de miedo ante lo desconocido, lo que no sabemos.” Esta imagen está representada en el símbolo del whatsapp, esa falta de conocimiento. “Es que de repente nos ha entrado una angustia,

¿qué estamos haciendo?... , porque llevamos cuatro horas hablando de esto y si tenemos un caso y está muy claro, nos preguntamos: ¿qué hacemos? ”.

APORTACIÓN DE PERSONAS EXPERTAS DE OTROS ÁMBITOS.

Durante el desarrollo de la factoría y en contraste con las personas asistentes vimos necesario incorporar al proceso a una serie de personas, entidades e instituciones que nos pudieran ayudar a completa el mapa de recursos y agentes implicados en el trabajo en este ámbito de intervención con situaciones de maltrato entre iguales. En este cuadro os presentamos a las personas que participaron en esta tercera sesión. Sus aportaciones las encontraremos en el siguiente punto.

					
TXEMA DELGADO (Ertzaintza)	NIEVES FERNÁNDEZ (Col.San Félix Ikastetxea y UNESCO Etxea)	ELENA AYARZA (Ararteko)	RAFA MENDIA (Fundación Zerbikas)	ISRAEL ALONSO (Profesor de la Escuela de Educación social (EHU-UPV)	SUSANA HARILLO (Col. Nº 5ª de la Antigua de Orduña y ex-asesora en Educación para la Paz para la Dirección de Derechos Humanos del G.V.)

Este punto lo desarrollaremos más ampliamente en un **documento adjunto**. En este apartado únicamente reseñamos los contenidos más significativos, dejando para el anexo un mayor desarrollo de cada uno de los puntos y, sobre todo, las **referencias concretas, enlaces y accesos a los diferentes recursos** que exponemos.



SISTEMA EDUCATIVO / CENTROS ESCOLARES

Es el sistema con el que se deben establecer los puentes quizás más significativos. Es importante conocer tanto los centros educativos próximos¹⁴ como otras instancias y recursos que también forman parte del ámbito educativo formal y en los que podemos apoyarnos como espacios de contraste e información y como agentes con los que coordinar posibles intervenciones.

SISTEMA DE SERVICIOS SOCIALES

En este ámbito tendremos en cuenta la labor de los Servicios Sociales de Base y, en particular, de los equipos de intervención socioeducativa (EISES).¹⁵ Asimismo, conviene tener en cuenta otros recursos de atención secundaria que pueden apoyarnos y con los que podemos colaborar, como los servicios de valoración y diagnóstico de la desprotección; intervención socioeducativa y/o psicosocial con familias; atención socio-jurídica y psicosocial de las situaciones de maltrato doméstico y agresiones sexuales a mujeres, a personas menores de edad, a personas mayores y a personas con discapacidad; e información social a la infancia y adolescencia en situación de desprotección.

¹⁴ En este [enlace](#) se puede acceder a los diferentes centros de la CAPV.

¹⁵ En este [directorio](#) podéis encontrar información de todos los servicios sociales de la CAPV.

SISTEMA JUDICIAL

En general, la relación será con la fiscalía de menores (quien recibe y da curso a las denuncias por violencia entre iguales), con los equipos técnicos (que valoran desde la perspectiva socio/educativa/psicológica las situaciones de las y los menores implicados), con los servicios destinados a víctimas de violencia (fundamentalmente violencia de género) y con los equipos de intervención dependientes del ámbito de reforma (que gestionan las penas impuestas a las y los menores infractores).

ÁMBITO ASOCIATIVO

Existen asociaciones dedicadas a la intervención ante situaciones de violencia entre iguales y/o de maltrato a la infancia (siendo el maltrato entre iguales uno más de los escenarios de malos tratos). Estas asociaciones nos pueden orientar en la intervención y facilitar recursos específicos (programas de apoyo psicológico, materiales y documentación, información...).

Este es sólo un pequeño listado:

- Federación de asociaciones contra el maltrato infantil <http://www.fapmi.es/>
- Asociación vasca para la ayuda a la infancia maltratada <http://www.avaim.org/web/quienessomos.html>
- Asociación española contra el acoso escolar <http://www.acoso-escolar.es/>
- Anti-Bullying (línea de ayuda contra el acoso escolar) Comunidad de Madrid. <http://www.acosoescolar.info/index.htm>
- Asociación no al acoso escolar (Barcelona) <http://www.noalacoso.org/>

61

ERTZAINZA Y CUERPOS DE POLICÍA MUNICIPALES.

Cuando las situaciones tienen un cariz especialmente violento y/o no se es capaz de resolverlas de otra manera, desde este ámbito se pueden ofrecer respuestas para contener y/o encauzar situaciones especialmente complejas.

También es importante destacar los programas de prevención de la violencia escolar llevados a cabo por la policía autonómica en un gran número de colegios y que tratan de informar y ofrecer herramientas para afrontar este tipo de situaciones.¹⁶ A este respecto agradecemos la presencia en la última sesión de la factoría de Txema Delgado, quien definía este proyecto como un programa en el que *"...se trabaja fundamentalmente la prevención desde la*

¹⁶ Podéis encontrar más información en el siguiente [enlace](#).

comunicación. La principal tarea es la prevención. Se trabaja con todos los colectivos. Hay necesidad de espacios donde los chavales se expresen.”

PROYECTOS ESPECÍFICOS O RELACIONADOS EN LA CAPV.

El proyecto que acabamos de mencionar es uno de los proyectos específicos que hemos detectado relacionados con la violencia entre iguales. Además, existen otros tales como:

Iniciativa de UNESCO Etxea, Aniztasunak. Se trabaja la valoración de la diversidad a través de juegos interactivos. Provoca el debate y la reflexión entre el alumnado. Es un programa elaborado por UNESCO de Cataluña.¹⁷

Otro espacio especialmente interesante es el que se ofrece desde el ámbito del "***aprendizaje y servicio solidario***"¹⁸ desarrollado por la ***Fundación Zerbikas.***

Como nos explicó Rafa Mendía, desde esta instancia se "*promueve un modelo educativo basado en aprendizajes curriculares o no curriculares a través del servicio útil a la comunidad. La fundación no desarrolla el proyecto sino que lo hace cada centro educativo, asociación de tiempo libre, etc.*"

62

Planes de convivencia.¹⁹ Se plantean como una herramienta que ya se está trabajando en los centros escolares y que podría integrar al ámbito no formal o ser aplicada directamente en el mismo.

Proyecto Ciudades Amigas de la infancia de Unicef.²⁰

Si bien no es un proyecto específico, ha habido colegios, instituciones y otras organizaciones que se han acercado a este proyecto y que, a través de su implantación, han podido trabajar también aspectos relacionados con el buen trato entre iguales.



¹⁷ Podéis encontrar más información en el siguiente [enlace](#).

¹⁸ Podéis encontrar más información en el siguiente [enlace](#).

¹⁹ Podéis encontrar más información en el siguiente [enlace](#).

²⁰ Podéis encontrar más información en el siguiente [enlace](#).

Bakeola, Nos parece interesante nombrar a este centro especializado en la mediación y resolución de conflictos, como recurso en sí. Son varias las personas y entidades que relatan cómo, fundamentalmente desde el ámbito del tiempo libre, se han apoyado en los y las profesionales de Bakeola para informarse y resolver dudas en torno a situaciones concretas de maltrato.

SEXUMUXU²¹ es una propuesta interactiva basada en nuevas tecnologías y dirigida al alumnado de los cursos tercero y cuarto de la ESO. En este sitio encontrarás tres espacios, uno destinado al alumnado, otro al profesorado y otro dedicado a los padres y madres. En cada uno de ellos encontrarás recursos, documentos relacionados y enlaces de interés.

OTRAS INSTITUCIONES, ENTIDADES Y PROGRAMAS.

Ararteko.²² Como Elena Ayarza nos relató en la última sesión "*su tarea principal en este ámbito es responder a las quejas sobre la manera en que se abordan las situaciones de acoso desde las administraciones. Es una tarea que queda limitada a comprobar que las administraciones han actuado de acuerdo a los protocolos correspondientes.*"

La Universidad también puede ser un agente con el que contar para apoyar la reflexión de quienes intervienen en el ámbito formal y no formal. En la última de las sesiones Israel Alonso, profesor de la Escuela de Educación social (EHU-UPV) nos relató su experiencia de "*tres años con Bakeola en un proyecto en el que los alumnos tenían que trabajar sobre este tema generando espacios de debate y reflexión (grupo de discusión con monitores de tiempo libre), del que salió un vídeo y diversas propuestas y materiales.*"

63

PROTOSCOLOS

Este es uno de los puntos más demandados por las personas que han participado en la factoría. En varias ocasiones se destacó la necesidad de un protocolo de actuación ante situaciones de violencia. Fundamentalmente, lo que se pide es una guía de actuación frente a este tipo de situaciones ante las que, en muchas ocasiones, no se sabe qué hacer desde el ámbito no formal.

Entendemos que podría ser interesante la elaboración de un protocolo ad hoc en el ámbito no formal. Si bien creemos que no se diferenciará en esencia de los protocolos del ámbito formal, podría incorporar matices significativos.

²¹ Podéis encontrar más información en el siguiente [enlace](#).

²² Podéis encontrar más información en el siguiente [enlace](#).

Como comentábamos, podemos contar con el [protocolo elaborado por el Gobierno Vasco](#) para el abordaje de situaciones de maltrato entre iguales en el ámbito escolar. También hemos mencionado el protocolo de actuación en situaciones de [Cyberbullying](#).

Asimismo, es significativa la publicación "[Salud y prevención de la violencia entre iguales](#)" editada por ASDE (Federación de Asociaciones de Scouts de España)²³, y que está especialmente dirigida al ámbito del tiempo libre educativo. Si bien no se establece un protocolo, sí se reflexiona sobre los posibles pasos a dar ante una situación de este tipo.

También nos parece interesante la aportación recogida en el siguiente cuadro²⁴, que, si bien se dirige al ámbito formal, puede ofrecer respuestas al ámbito no formal. No se trata estrictamente de un protocolo de intervención, pero ofrece pautas concretas para abordar y prevenir este tipo de conductas.

1. DETECCIÓN DE LA SITUACIÓN

Recogida de situaciones concretas de maltrato y análisis de la información recibida para tratar de esclarecer si se trata o no de una situación de maltrato entre iguales, según las definiciones arriba establecidas.

2. MEDIDAS PARA APLICAR EN EL CENTRO

Mejora de las medidas de supervisión y vigilancia. Plan de vigilancia y control. Determinar momentos clave: cambios de clase, tiempo de recreo, entrada y salida, ausencias de profesorado, comedor (si lo hubiere). Actitud activa del profesorado y preparación para actuar. Dividir en zonas el recreo para la vigilancia. Tiempos distintos de recreo según las edades...

Plan de actividades durante el tiempo del recreo: deportivas, talleres...

Formación del profesorado para el conocimiento, detección y actuación ante situaciones de acoso escolar.

Crear un grupo de profesorado comprometido con la mejora de la convivencia o "círculo de calidad".

Planificar y coordinar el tratamiento del tema desde la tutoría y áreas o materias del currículo.

Reuniones con padres y madres, charlas sobre el tema y sobre aspectos de la educación familiar relacionados.

Crear un sistema fácil y claro para ayudar a las víctimas a denunciar su situación: Teléfono de ayuda, buzón, disponibilidad de jefatura de estudios, orientador u orientadora o profesorado tutor.

El centro tiene una "política" clara de tolerancia cero con respecto al acoso escolar: Ejemplo de "[Plan de Acción](#)" (en inglés).

²³ Podéis descargar la publicación desde el siguiente [enlace](#).

²⁴ Valverde, M. A., Blog. Entre pasillos y aulas, entrada diciembre 2010. [RECURSOS PARA TRATAR EL ACOSO ESCOLAR EN LOS CENTROS](#). Extracto.

3. MEDIDAS PARA APLICAR EN EL AULA

Acordar **normas de aula sobre agresiones y amenazas**: Tablón de anuncios. Ejemplos: “No intimidaremos a otros compañeros”, “Intentaremos ayudar a los que sufran alguna agresión”, “Nos esforzaremos en integrar al alumnado que se aísla con facilidad”... Analizar situaciones: estudios de casos, role-playing o vídeos. Favorecer la empatía. Tratar sobre las diversas formas del acoso escolar, sobre la pasividad o “chivarse”...

Prestar atención a las conductas positivas y reforzarlas: Valor del elogio.

Establecer las consecuencias que correspondan por el incumplimiento de las normas: reparaciones y sanciones. Los mejores resultados se obtienen con elogios generosos y con sanciones coherentes.

Realizar "**Asambleas de Clase**" para el seguimiento de las normas.

Favorecer el **aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo**.

Crear un clima positivo: Organizar actividades colectivas (dinámicas de grupo, excursiones tutoriales, actividades festivas...)

Realizar reuniones con las familias de los y las menores tutorizados.

Crear la Comisión o el Observatorio de Convivencia del Aula: Constituida por el profesorado tutor y el Alumnado Ayudante o Mediador del grupo (en el caso de que lo hubiese). Revisar el ambiente de convivencia y las relaciones sociales en el grupo-clase, analizar problemas y situaciones individuales...

4. MEDIDAS INDIVIDUALES

Hablar con la víctima: Importancia de comunicar su situación. Garantizar su protección y seguimiento del problema. Informarle de los pasos que se van a dar.

Hablar seriamente con el alumnado agresor: Actuar con rapidez. Mensajes claros. Hablar por separado con agresores, después reunir en grupo. Si actitud del alumnado agresor no es positiva, implicar a la J.E. y a los padres.

Hablar con los padres: ¿Qué pueden hacer los padres del alumnado agresor? ¿Qué pueden hacer los padres de la víctima?

Ayudar a la víctima a integrarse en el grupo.

Trabajar con las familias del alumnado agresor y víctima.

Estudiar un posible cambio de clase o de centro.

Método para intervenir ante situaciones de acoso escolar: [El método de Pikas](#) o Método de preocupación compartida.

RECURSOS PARA CONOCER E INTERVENIR ANTE SITUACIONES DE ACOSO ESCOLAR

- *CUESTIONARIOS*
- *RECURSOS PARA LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA*
- *RECURSOS PARA CREAR UN BUEN CLIMA DE CLASE*
- *ESTUDIOS*
- *RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS*

- PÁGINAS WEB

RECURSOS FORMATIVOS Y PEDAGÓGICOS PARA LA PREVENCIÓN, DETECCIÓN E INTERVENCIÓN ²⁵

- GUÍAS PARA EL ALUMNADO
- ACTIVIDADES DE CLASE
- GUÍAS PARA LAS FAMILIAS
- COMICS
- TEATRO
- VÍDEOS
- CANCIONES
- PELÍCULAS

10. IDENTIFICANDO LA APORTACIÓN FUNDAMENTAL DEL ÁMBITO NO FORMAL

Cuando hablamos de la aportación fundamental del ámbito no formal al trabajo de prevención, detección e intervención con situaciones de maltrato entre iguales, nos referimos fundamentalmente a las oportunidades específicas que ofrece este ámbito en relación con otros.

En este apartado únicamente queremos destacar (de forma esquemática y resumida) los principales aportes que se pueden ofrecer y que, por otro lado, es necesario visibilizar para reconocer y fortalecer la labor que se realiza desde este ámbito.

Nos parece importante reseñar que el aporte del ámbito no formal de intervención educativa se tiene que **vivir desde la complementariedad y desde un trabajo conjunto con los diferentes agentes del sistema.**

Creemos que este ámbito necesita el apoyo de otros sistemas para contribuir a una intervención eficaz que de manera aislada quizás no podría, y en todo caso no debería, iniciar.

Desde un grupo de tiempo libre en el que se trabaja semanalmente con personal voluntario o desde un gaztegune al que las y los menores acuden o no dependiendo de su voluntad, por poner algunos ejemplos, puede ser complicado abordar de una manera profunda e integral estas situaciones.

²⁵ De nuevo para esta aportación nos basamos en la entrada Valverde, M. A., Blog. Entre pasillos y aulas, entrada diciembre 2010. RECURSOS PARA TRATAR EL ACOSO ESCOLAR EN LOS CENTROS. Extracto.

Si esta complementariedad debe ser incorporada por el resto de agentes educativos en sus intervenciones, aunque en ocasiones no suceda así, en el espacio educativo no formal se presenta como una necesidad evidente.

En este esquema os presentamos el resumen de las **aportaciones fundamentales del ámbito no formal**, y que desarrollaremos a continuación:



FLEXIBILIDAD INTENCIONADA.

La educación no formal puede adaptarse de manera flexible a los contenidos y necesidades de las personas y grupos de menores destinatarios/as.

En situaciones de maltrato entre iguales, la actividad se puede adaptar con flexibilidad y rapidez a la realidad emergente, actuando de manera preventiva o poniendo el foco en el abordaje de las situaciones, en cuanto surgen, por encima de otros contenidos preestablecidos. Creemos que frente espacios educativos más formales, desde la educación no formal se puede centrar incluso toda la actividad en la resolución de este tipo de situaciones.

“Disponemos de muchos elementos para activar lo que deseamos. No está todo tan reglado.” “Hay libertad y no hay currículum impuesto. Entra en nuestra responsabilidad decidir cuál va a ser nuestro currículum.”

Adaptar los contenidos y los tiempos (flexibilidad incluso también de horarios), ser flexibles en cuanto a los espacios (pudiéndose acercar a los lugares en los que suceden las situaciones si fuera preciso), flexibilidad en las programaciones (a pesar de haber actividad

programada no existe una exigencia de trabajar contenidos como en el ámbito formal)...

Hablamos de flexibilidad intencionada por cuanto entendemos que, frente al ámbito informal, desde el espacio no formal de intervención se trabaja desde una intención claramente educativa. Existe una intención de “aprovechar” estas situaciones para transformarlas educativamente, partiendo siempre de la construcción de espacios seguros de convivencia.

ÁMBITO DE DESARROLLO GRUPAL

Es un espacio especialmente propicio para el trabajo en grupo. Si bien es cierto que en algunos sub-ámbitos (equipos de intervención socio educativa) se está incrementando, cada vez en mayor medida, el trabajo individualizado, el ámbito educativo no formal está especialmente centrado en el trabajo grupal.

En el ámbito del tiempo libre, en el trabajo con las cuadrillas y los grupos naturales que se realiza desde las metodologías de educación en medio abierto o la animación sociocultural, por poner algunos ejemplos, el grupo es la herramienta fundamental para el trabajo educativo.

En este sentido, este ámbito privilegia un enfoque adecuado para trabajar conflictos que surgen en los grupos, al incluir a todos los agentes implicados, también a los y las menores que observan, y no únicamente a las víctimas y sus victimarios.

68

En general los espacios grupales generados en el ámbito no formal son espacios de "buen trato". Utilizar el trabajo en grupo como metodología de intervención educativa requiere que el clima grupal sea propicio para generar espacios de aprendizaje educativo, siendo este un aspecto en el que se pone el foco y se cuida en la intervención y en la formación del monitorado.

CONFIANZA

La voluntariedad, en general, de acceso de los y las menores y jóvenes a los espacios de trabajo educativo no formal hace que se genere un clima de especial confianza. Los y las menores y jóvenes se acercan desde la libertad y no desde la obligatoriedad, desde el deseo de juego, de aprender, de socializarse con otros y otras y no desde la necesidad de obtener un título o generar un currículum en competencia con otros (aunque este componente, con mayor o menor intensidad, siempre exista).

La **voluntariedad**, en general, de acceso de los y las menores y jóvenes a los espacios de trabajo educativo no formal hace que se genere **un clima de especial confianza**

El hecho de que exista esta confianza, que también puede existir en los otros ámbitos educativos, hace que éste sea un espacio especialmente propicio para detectar este tipo de situaciones y abordarlas.

Muchos y muchas menores y jóvenes encuentran en los y las educadores personas de referencia adultas y a la vez cercanas a las que poder contar, en confianza, situaciones especialmente difíciles.

La cercanía de la edad de las personas voluntarias o profesionales que trabajan con las y los menores y jóvenes con respecto a éstos, también, en muchas ocasiones, puede ser aprovechada para generar vínculos más cercanos y más situados en la realidad de las y los menores y jóvenes (capaces de entender su contexto, sus registros, códigos...).

CONEXIÓN CON LA COMUNIDAD

Como decíamos, el ámbito educativo no formal es el que está más cercano al espacio informal y a las redes naturales de los y las menores y sus familias, así como a los recursos, asociaciones y agentes de la comunidad más cercana.

La vinculación a la comunidad puede ser una oportunidad diferencial por cuanto ayuda a entender más las situaciones y a acceder de una manera más cercana a las y los menores, cuadrillas, familias y demás agentes implicados.

En muchas ocasiones, las actividades y programas se desarrollan en estos mismos espacios (educación en medio abierto, animación socio comunitaria, animación sociocultural...). *“Podemos acceder a la calle, a la casa. Es un espacio más flexible para la intervención”.*

En otros casos, el acceso a espacios habituales para las y los chavales, espacios naturales o ajenos a aquellos en los que se desarrolla su vida cotidiana, facilita la intervención.

También es cierto que en ocasiones esta cercanía puede tornarse en dificultad, por cuanto pueda haber una mayor implicación y una falta de distancia que condicione la mirada y la intervención.

ESPACIO ESPECIALMENTE PROPICIO PARA LA DETECCIÓN Y EL ABORDAJE COMPARTIDO

Por todo lo anteriormente expuesto, creemos que el ámbito educativo no formal es un espacio especialmente privilegiado sobre todo para la detección, pero también para el abordaje de situaciones de maltrato entre iguales.

Tratándose, en general, de un espacio de acceso voluntario y generador de climas especialmente cercanos, los y las menores y jóvenes suelen sentirse más libres para expresar determinadas situaciones que les afectan o que afectan a otros u otras compañeras. La vinculación y la confianza por un lado, y la mayor informalidad (y menor control en el sentido de "vigilancia") por el otro,

hacen de los servicios y programas del ámbito no formal un espacio especialmente propicio para ello.



Transformando la realidad

11. TRANSFORMANDO LA REALIDAD ACTUAL

En este apartado pretendemos profundizar en la búsqueda de aportes para mejorar desde el ámbito educativo no formal en el abordaje de estas situaciones. La idea es recoger diferentes elementos que nos pueden ayudar a la hora de prevenir, detectar e intervenir sobre situaciones de maltrato entre iguales en este ámbito.

Partiremos de un pequeño repaso a algunas **claves teóricas** que nos parecen fundamentales a la hora de abordar las situaciones de maltrato entre iguales desde una perspectiva educativa que nos ayude a entenderlas mejor.

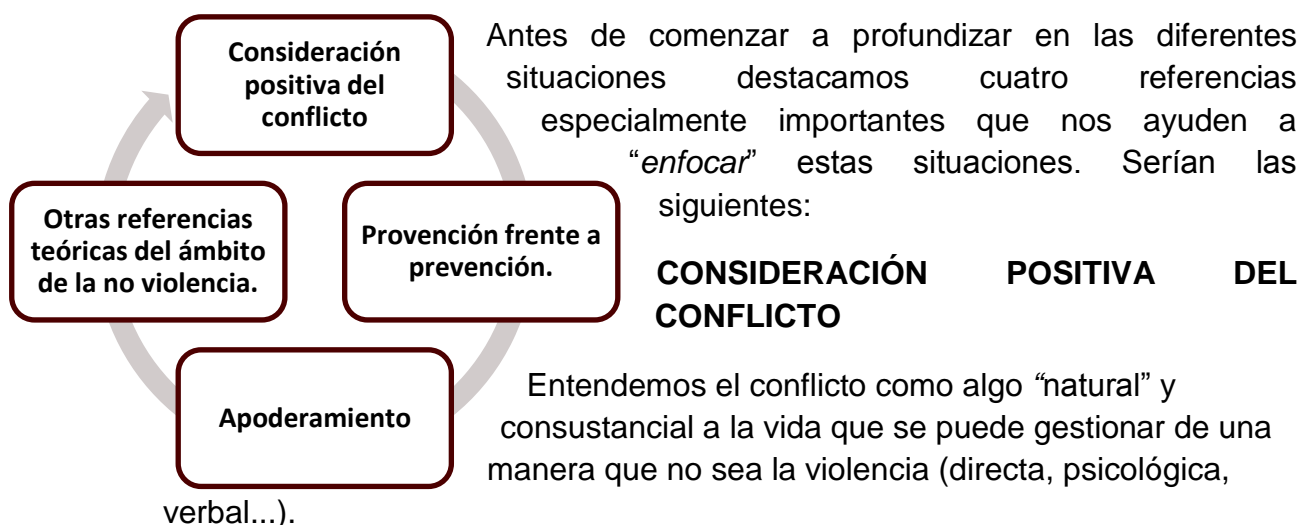
En un segundo momento queremos centrarnos en **una situación concreta** que trabajamos en las sesiones de la factoría. A partir de esta situación, que nos sirve de ejemplo, y de la interpretación que fuimos desarrollando hemos ido tratando de aportar algunos **elementos a tener en cuenta en la intervención** que nos pueden ayudar a entender mejor estas situaciones y a intervenir sobre las mismas.

Posteriormente nos centraremos más en concreto en **cuáles pueden ser las acciones de mejora** en relación a la prevención, a la detección y a la intervención desde las organizaciones concretas del ámbito no formal, así como desde las diferentes estructuras de trabajo en red.

Finalmente apuntaremos **algunos proyectos concretos** que se podrían desarrollar en relación con esta problemática sin abundar mucho en su desarrollo.

72

ALGUNAS CLAVES TEÓRICAS PARA LA INTERVENCIÓN



“El conflicto es consustancial a las relaciones humanas. Interaccionamos con otras personas con las que vamos a discrepar y con las que vamos a tener

*intereses y necesidades contrapuestas. El conflicto además es ineludible, y por mucho que cerremos los ojos o lo evitemos, él, continúa su dinámica. Es algo vivo que sigue su curso a pesar de nuestra huida, haciéndose cada vez más grande e inmanejable”.*²⁶

Más allá de ser parte inherente al hecho vital, el conflicto resulta positivo por cuanto:

- Supone un ejercicio de integración de la diferencia y la diversidad, lo que entendemos como un valor social.
- Únicamente desde los conflictos somos capaces de avanzar hacia cambios que provoquen mejoras en las estructuras y situaciones.
- El conflicto nos permite aprender y superarnos.

PROVENCIÓN FRENTE A PREVENCIÓN.

Entendemos “PROVENCIÓN (término usado por J. Burton) como el proceso de intervención antes de la crisis que nos lleve a:

Una explicación adecuada del conflicto, incluyendo su dimensión humana.

Un conocimiento de los cambios estructurales necesarios para eliminar sus causas.

*Una promoción de condiciones que creen un clima adecuado y favorezcan unas relaciones cooperativas que disminuyan el riesgo de nuevos estallidos, aprendiendo a tratar y solucionar las contradicciones antes de que lleguen a convertirse en antagonismos.”*²⁷

El conflicto nos puede ayudar a visibilizar estas causas y puede ser una oportunidad para transformarlas.

*“La definición propuesta por J.Burton, 1998, designa como provención del conflicto el proceso de intervención antes de la crisis que conduce a una explicación adecuada de los conflictos, el reconocimiento de los cambios estructurales necesarios para eliminar sus causas y al fomento de actitudes y relaciones de colaboración necesarios para manejarlo sin violencia. Esta definición se contrapone a la de prevención de conflicto, ya que este término tiene una connotación de contención del mismo.”*²⁸

El conflicto sirve para avanzar, la cuestión es cómo enfocarlo. Puede que al prevenir lo que hagamos sea tratar de evitar que surja el conflicto sin profundizar en sus causas estructurales. Como educadores/as tenemos que ir a la raíz del problema.

²⁶ Cascón P., “Educar en y para el conflicto” Ed, Unesco, Escola de Cultura de pau, 2001 [disponible on-line](#). P.7.

²⁷ Id Ibid. P.14

²⁸ Definición provención. [Wikipedia](#).

APODERAMIENTO

“En toda relación humana hay desequilibrios de poder. En los conflictos también están presentes esos desequilibrios y cuando son muy grandes, el conflicto es prácticamente imposible de resolver. Para poder resolverlo hay que, previamente, reequilibrar el poder. Para ello hay que enseñar a tomar poder a quien está abajo (apoderamiento) y aprender a quitar poder de quien está arriba (desobediencia)²⁹.”

Se trata de trabajar la confianza en sí mismo, la autoestima, la asertividad (capacidad de afirmar nuestras propias ideas y posiciones) y sobre todo, el *apoderamiento*, “entendido como el proceso por el cual descubrimos nuestras bases de poder e influencia.”

Apoderamiento significa dar herramientas, claves, formas diferentes de enfrentarse a las situaciones, que pueden servir aunque el victimario no esté delante.

Se suele trabajar como entrenamiento en habilidades diversas, pero sobre todo, tiene que ver con el proceso de toma de conciencia del propio poder que me va a permitir ser capaz de enfrentar las diferentes situaciones que me vaya encontrando en la vida.

OTRAS REFERENCIAS TEÓRICAS DEL ÁMBITO DE LA NOVIOLENCIA.

74

El EGK (Consejo de la Juventud de Euskadi) en los años 90 publicó un par de libros sobre “educación para la paz”.³⁰ Fueron realizados de manera conjunta por grupos que estaban trabajando en Bizkaia en los ámbitos del tiempo libre, el antimilitarismo y el pacifismo. Creemos que estas referencias pueden ser muy útiles a la hora de enfocar las situaciones de Bullying.

Otros materiales de Paco Cascón³¹ creemos que también nos pueden situar desde una perspectiva de comprensión que nos ayude a enfocar educativamente estas situaciones.

PROFUNDIZANDO EN UNA SITUACIÓN CONCRETA.

Más allá de la teoría, creemos que una aportación significativa que podemos hacer para tratar de transformar la realidad es situarnos ante una situación concreta y tratar de entenderla desde otro lugar, aportando una mayor complejidad y visión a la misma.

²⁹ Id Ibid. P.19

³⁰ Podemos encontrar algo relacionado aunque más actual en el siguiente [enlace](#): EGK “*Educación para la paz y los Derechos Humanos*” edita EGK, Bilbao, 2008

³¹ Encontramos materiales muy interesantes relacionados con este autor Paco Cascón en el siguiente [enlace](#).

Es esto lo que intentamos hacer en la primera sesión de la factoría, cuando pedimos a las personas participantes que eligieran una situación real y tratamos de representarla con una técnica de “visualización de la estructura del sistema” con la que pretendíamos “vivenciarla” para entenderla mejor.

Esta es una técnica que hemos venido a denominar “escultura de sistema”³² y que pretende reflejar la complejidad del sistema conformado por los diferentes agentes y la implicación de todos ellos en la situación de maltrato. Como técnica nos parece interesante por cuanto nos ayuda a visualizar la situación para re-pensarla, ayudándonos a ser conscientes de los diferentes agentes implicados y de su interacción mutua.

**CASO PRACTICO QUE REPRESENTAMOS EN GRUPO COMO EJEMPLO:
Chica expulsada de una cuadrilla y aislada socialmente de manera intencional.**

En un barrio una menor es expulsada de una cuadrilla por su líderesa. “*En el centro escolar hay un grupo de chicas que se llaman <<las siete>>. Este mismo grupo también se presenta del mismo modo en el grupo de tiempo libre y en el barrio. Ellas deciden en común echar a una persona porque consideran que no es de las suyas. En votación rechazan a la nº7 y deciden echarla de la cuadrilla. El grupo le hace saber esta exclusión a través de diferentes expresiones de exclusión directa e indirectas mantenidas en el tiempo y dirigidas sobre todo por su líderesa.*”

A raíz de esto la chica se queda sola y decide incorporarse a otro grupo que se denominan <<las cinco>>, pero claro, si la aceptan ya no son <<las cinco>>, tiene que cambiar el nombre, y por ello no la aceptan. Debido a esto, se queda marginada durante un largo tiempo, lo que genera preocupación en la familia y en otros ámbitos como el centro escolar.”

Parece ser que es una situación mantenida en el tiempo y con expresiones activas de rechazo que se realizan tanto de manera íntima como en situaciones sociales. Esta situación es identificada por unas educadoras/es de calle y tratan de intervenir.

RAZONES PARA ELEGIR LA SITUACIÓN CONCRETA

El grupo elige esta situación por varios motivos. En primer lugar, porque es una situación en la que juega un papel importante el factor **género**, ya que es una situación de violencia en un grupo de chicas, que según algunos autores, suele

³² Basamos esta técnica en el enfoque sistémico al que ya hicimos referencia en la publicación de recogida del seminario [perspectiva relacional de intervención](#), p. 29. En ningún momento hemos tratado de hacer con este ejercicio un trabajo de “constelaciones sistémicas”, ni trabajar la solución de la situación sino únicamente su representación para la reflexión posterior.

ser una violencia menos visible, más sutil y que, por ello, en ocasiones se nos puede escapar, pudiendo estar cerca de este tipo situaciones sin advertirlas.

También les parece interesante esta situación porque en ella aparecen las **cuadrillas**, un elemento cultural que estructura nuestra sociedad, sobre todo en etapas más tempranas (un elemento presente en muchas culturas pero muy significativo en la nuestra).

Las cuadrillas son un espacio fundamental para la socialización de los y las jóvenes y, también un espacio que, por su dinámica inherente de inclusión/exclusión, puede generar situaciones de maltrato en las que utiliza la "fuerza" del grupo para agredir, incluso, a una o uno de sus componentes.

Otro elemento propio de la situación elegida, muy relacionado con el anterior, es la **normalización de determinadas actitudes** que se dan en nuestra socialización, pero que si las observamos detenidamente, como es el caso, podemos considerarlas como situaciones de maltrato.

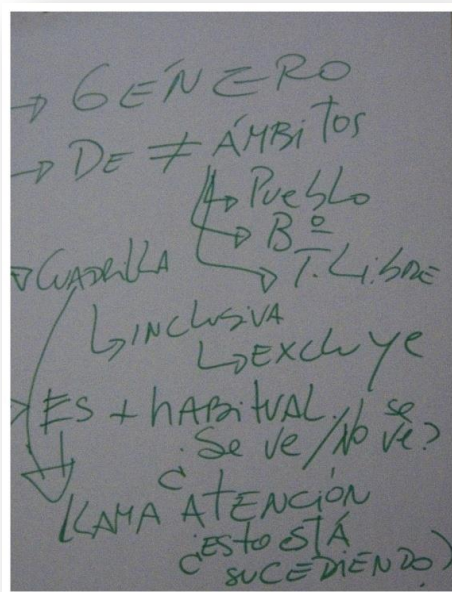
Finalmente también les parece sugerente la situación porque **sucede en los diferentes entornos de relación** de la menor. Los y las educadoras de calle deciden abordar una situación que surge en el grupo de chavalas pero que se expresa también en el colegio, el barrio..., y se detecta en el centro educativo y en la familia.

IDENTIFICACIÓN DE LOS ELEMENTOS (ACTORES/ACTRICES/SISTEMAS) FUNDAMENTALES IMPLICADOS EN LA SITUACIÓN DESCRITA

Una vez descrita la situación, a la persona conocedora de la misma se le pide que, como si se tratara de una obra de teatro, identifique quiénes serían los "actores y actrices" principales de la obra.

Con esta técnica intentamos hacer un doble ejercicio. Por un lado tratamos de "vivenciar" de algún modo la situación concreta, mientras que por otro lado, intentamos identificar cuáles serían las personas y sobre todo los sistemas principales implicados en la situación.

Nos parece importante este doble enfoque por cuanto nos ayuda a tratar de entender y desentrañar de alguna manera la complejidad de la situación.



Evidentemente, se trata de un ejercicio subjetivo, que no pretende llegar a suscitar “soluciones” o “verdades” en este caso concreto.

Esta representación sólo recoge el punto de vista, el posicionamiento en el escenario, a través de las sensaciones, ideas preestablecidas, visiones..., de las personas presentes en la sesión en el momento concreto de realización del ejercicio. Con el mismo tratamos de generar vivencias y reflexiones a través de la situación concreta que nos puedan dar luz para otras situaciones similares.

ACTORES/ACTRICES/SISTEMAS principales

SISTEMAS/ACTORES/ACTRICES PRINCIPALES <ul style="list-style-type: none">• LA MENOR VÍCTIMA• GRUPO DE CINCO CHICAS• GRUPO DE SIETE CHICAS• LIDER GRUPO CINCO

ESPECTADORES/AS <ul style="list-style-type: none">• ADULTOS/AS• EDUCADORES/AS• CENTRO ESCOLAR• GRUPO DE IGUALES (CHICOS/AS)• FAMILIA DE LA MENOR• CONCEPTO DE CUADRILLA• BARRIO EN EL MOMENTO EN EL QUE OCURREN LOS HECHOS

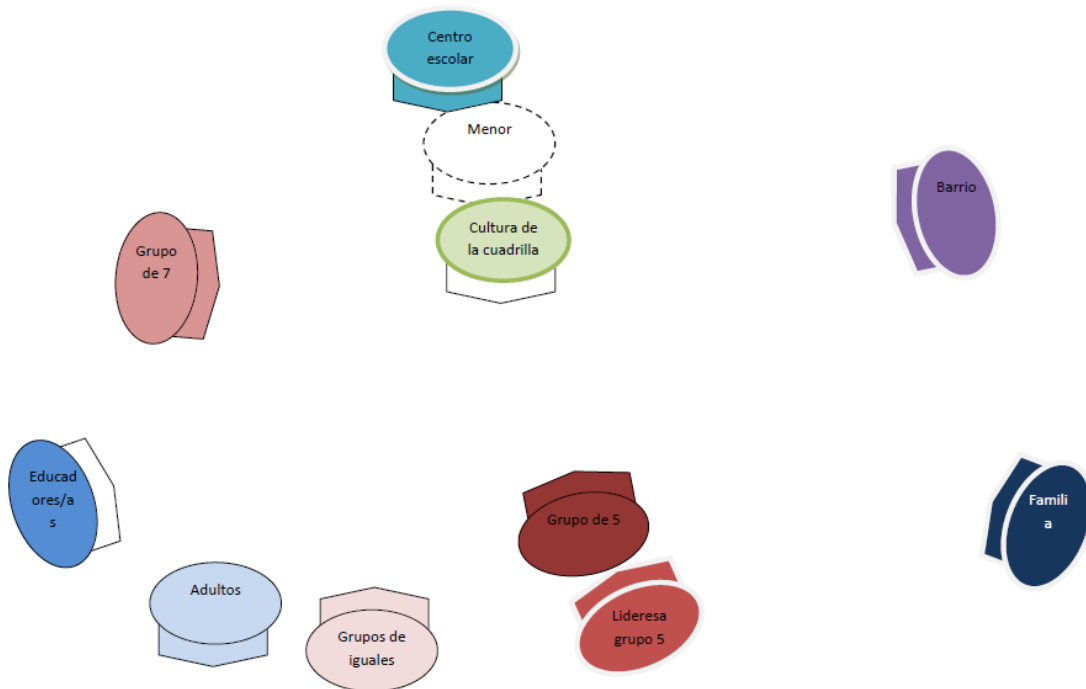
PRIMERA REPRESENTACIÓN DE LA ESCULTURA DEL SISTEMA Y DIÁLOGO POSTERIOR

Una vez que los elementos están identificados se pide a la persona que ha presentado la situación que elija a personas para representar cada elemento.

Una vez elegidas se pide a cada persona que se coloque donde crea/sienta que tendría que estar en esa situación concreta, entendiendo que se puede mover por el espacio de la sala que hace las veces de "*escenario de la obra*"

Los diferentes "personajes" se van situando en orden de relevancia, según han sido nombrados por la persona que los ha identificado.

Esta es la representación de este primer movimiento.



DIÁLOGO CON LOS DIFERENTES “PERSONAJES”

Una vez que están todos/as colocados en el espacio del "escenario", se pregunta a los diferentes actores/actrices/sistemas/elementos, cómo se sienten en ese lugar y qué es lo que quieren compartir con el resto y se establece un diálogo.

No se trata de entender o juzgar el sistema, sino más bien de descubrir a través de la visión subjetiva diferentes sensaciones que les provoca su situación concreta en esta "obra".

El diálogo completo lo podéis encontrar en el [ANEXO](#), ya que en este apartado únicamente queremos detallar de manera esquemática la metodología desarrollada y algunas de las reflexiones más relevantes.

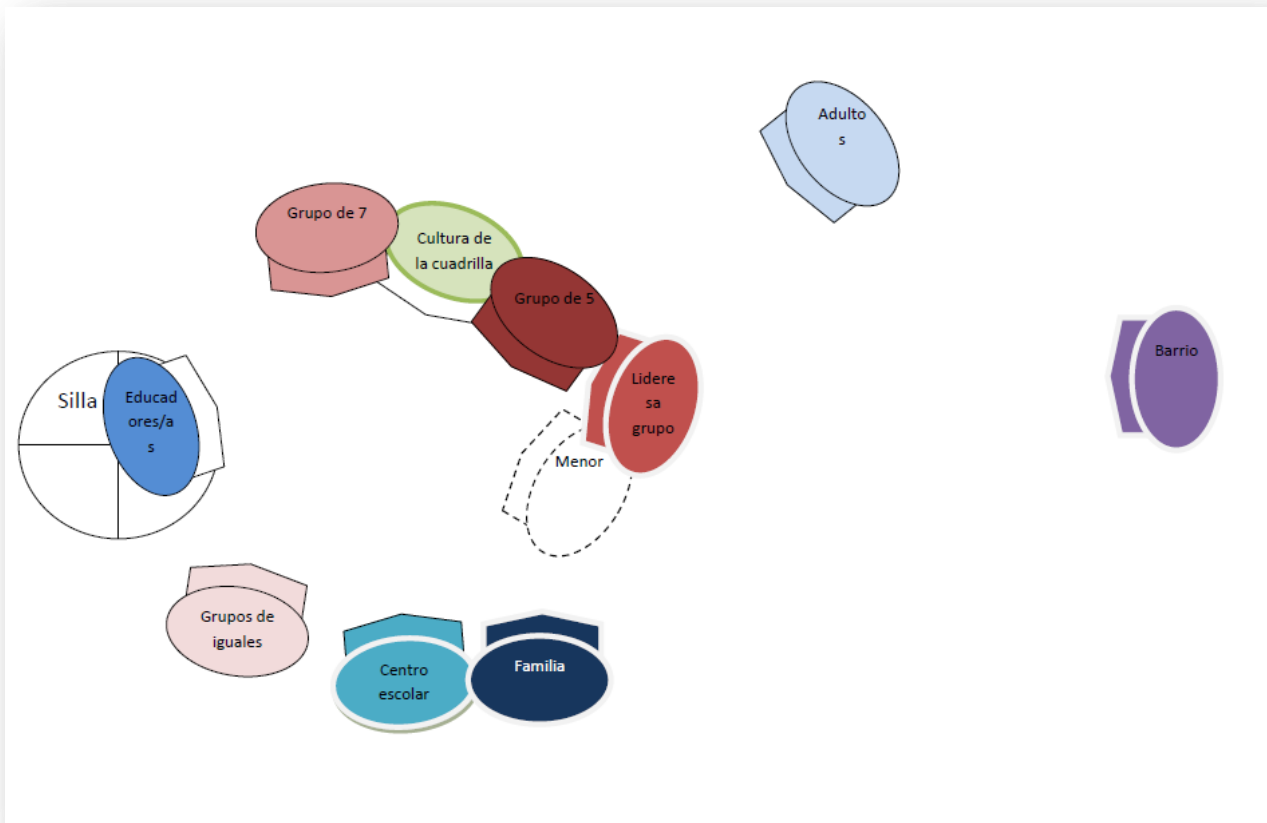
SEGUNDA REPRESENTACIÓN DE LA ESCULTURA DEL SISTEMA Y DIÁLOGO POSTERIOR

En un segundo momento, y una vez que el sistema está situado, que los “personajes” han encontrado su lugar en la “obra”, se les pregunta dónde estarían más a gusto, mejor.

Recordamos que la mayor parte de los personajes no han visto el sistema completo hasta que el último de los "personajes" se ha situado en el mismo. Por eso se les pide este segundo movimiento para tratar de encontrar un lugar "mejor" en el sistema representado.

Con este movimiento se trata de vivenciar de algún modo cuál sería un mejor estado en el sistema que se representa, en donde los elementos representados se podrían encontrar más a gusto.

Esta es la imagen de la segunda “escultura de sistema”.



ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE NUESTRA PRÁCTICA DE ABORDAJE EN SITUACIONES DE MALTRATO ENTRE IGUALES A LA LUZ DE ESTA REPRESENTACIÓN.

Como decíamos anteriormente, esta dinámica únicamente es una representación "teatralizada" de una situación concreta. Sin embargo, sí que nos ayuda a ver de una manera gráfica una composición concreta, así como la representación del sistema que, de algún modo, interviene en la misma de manera directa o indirecta. A partir de esta técnica tratamos de generar algunas reflexiones que nos puedan servir para entender mejor este tipo de situaciones.

En este punto lo que intentamos es recoger algunas ideas y reflexiones que nos pueden sugerir claves para la reflexión o la intervención.

La importancia de entender los diferentes sistemas implicados y la dinámica entre ellos.

“Es interesante ver cómo el sistema reflejaba los movimientos de cada uno de los actores relacionados con su percepción subjetiva. Parece que cada elemento tiene una percepción totalmente distinta a la de los demás.”

También es interesante ver cómo, movimientos que en el sistema parece que sirven para fortalecer unos elementos, por el contrario pueden repercutir negativamente en otros. *“Hay cosas q sirven para fortalecer un grupo, pero que desde otro punto de vista pueden ser una barrera.”*

“Hay que analizar otros puntos de vista. Ver qué papel tiene cada uno, qué sitio ha tomado para luego poder incidir.” “Analizar el entorno para poder cambiar algo. Es bueno este tipo de visualizaciones para poder entender.” “En conjunto te das cuenta que hay otros agentes. El campo de visión es necesario.” “Cuanta más visión tienes de la realidad más te ubicas. Más sabes ubicarte cuantos más elementos conoces”. “Estos sistemas se configuran y se reconfiguran constantemente, sería un constante movimiento.”

La sensación de que tenemos una idea demasiado clara y fija de los sistemas y sus dinámicas.

Llama la atención el hecho de que en una representación, de alguna manera intuitiva o vivencial como la presentada en esta dinámica, se repiten determinados estereotipos de configuración *“el centro escolar va a hacia la familia”*, los menores de la cuadrilla se agrupan, el barrio permanece distante.... Parece como si tuviéramos claro qué papel debe desempeñar cada uno de los elementos, parece que se cumplen los estereotipos que tenemos sobre el rol que debe realizar cada uno de los agentes en este tipo de situaciones. Para que haya un cambio, una transformación, quizás sería interesante inventar nuevos "movimientos", o proponer nuevos papeles a los diferentes agentes para producir cambios en las dinámicas de funcionamiento.

Algunas otras reflexiones extraídas del diálogo posterior a la dinámica.

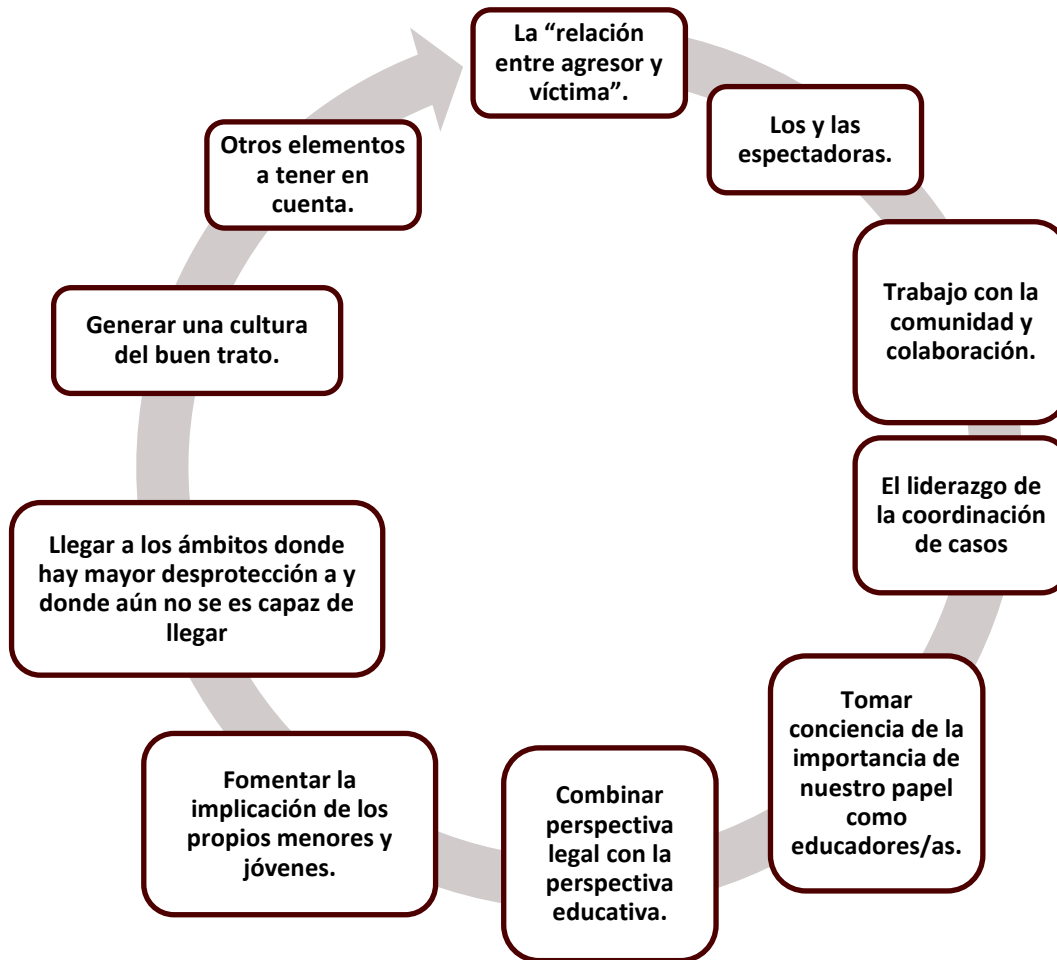
- La percepción de la lejanía del mundo adulto, que actúa a veces como mero espectador.
- Las dificultades para la intervención desde el mundo educativo no formal.
- La dificultad de deshacer el vínculo perverso entre la víctima y el victimario.
- El poder del concepto de cuadrilla como elemento integrador y también como generador de exclusión.
- La vinculación entre la escuela como poder formal y los padres y madres; y su lejanía en ocasiones con el mundo de los menores.
- El difícil papel de la familia alejada de donde surge el conflicto y el mundo de los y las menores.

ELEMENTOS A TENER EN CUENTA EN LA INTERVENCIÓN

Después de enfocar la mirada con unos primeros conceptos teóricos que nos parecen fundamentales y de aterrizar en un caso concreto desentrañando de una forma visual y vivencial su complejidad, fuimos pidiendo al grupo algunos aspectos esenciales a tener en cuenta en la intervención con este tipo de situaciones.

La situación teatralizada nos fue dando algunas luces pero, sobre todo, ha sido la experiencia de trabajo educativo la que han ido incorporando a este apartado en el que podemos encontrar algunos elementos significativos que nos pueden ayudar a reflexionar e intervenir.

En el siguiente cuadro os avanzamos los elementos reseñados.



LA "RELACIÓN ENTRE AGRESOR Y VÍCTIMA".

Como ya podíamos advertir en la representación con la que hemos iniciado este apartado, la relación entre agresor y víctima es una relación especialmente significativa y, en muchos casos, desconcertante.

Más allá de ser una relación de poder de una persona sobre la otra, también supone una relación de cierta dependencia en la que cada uno de los dos elementos del sistema se refiere de algún modo al otro. La víctima no existe sin agresor y a la inversa.

A veces, esta misma relación de dependencia se vive en la propia persona agredida o agresora. Esto hace que el rol de víctima o agresor pueda variar dependiendo de diferentes ámbitos de relación o contextos sociales.

En este sentido, es fundamental entender cuáles son las necesidades que expresa este conflicto tanto en la víctima como en el agresor.

Es fundamental **entender** cuáles son **las necesidades que expresa este conflicto** tanto en la víctima como en el agresor.

LOS Y LAS ESPECTADORAS DE LAS SITUACIONES DE VIOLENCIA.

Se destaca la importancia de tener en cuenta la figura de las personas que presencian estas situaciones sin intervenir. De alguna manera, son personas que legitiman la violencia y en la mayoría de las ocasiones, la mantienen con su silencio.

Cada vez más, en los programas de trabajo integral sobre el Bullying, es el trabajo con el entorno, con el grupo, con los y las espectadoras de estas situaciones el elemento más significativo de las intervenciones.

Si bien el trabajo en la intervención va tener que ver con la persona agredida y con su agresor o agresora, es fundamental también el trabajo con el resto de personas que no intervienen directamente en la situación de maltrato³³.

El trabajo con las personas y los grupos de jóvenes y menores es especialmente importante en el contexto de la Prevención para que no se conviertan en meros espectadores de este tipo de situaciones. Es fundamental que sean capaces de entender su responsabilidad en la legitimación o rechazo de las situaciones de violencia.

NECESIDAD DE POTENCIAR EL TRABAJO CON LA COMUNIDAD Y LOS ESPACIOS DE COLABORACIÓN.

“El gran reto que tenemos es cómo abordar situaciones que desbordan claramente los ámbitos específicos de cada uno. Se puede aprender de otros ámbitos y aplicar técnicas o herramientas similares a las que han funcionado, pero el gran reto está en cómo trabajamos juntos. El referente clave creo que es el territorio donde está el chaval y es ahí donde deben confluír los agentes que están ahí y desde donde debe estructurarse la respuesta.”

En este punto insisten muchas de las personas participantes, sobre todo en la tercera de las sesiones. Si bien se



³³ De hecho cada vez más, en los programas de trabajo integral sobre el Bullying, es el trabajo con el entorno, con el grupo, con los y las espectadoras de estas situaciones el elemento más significativo de las intervenciones. En este sentido se fortalece la presencia activa de los grupos de menores incorporando sistemas de reconocimiento de situaciones, grupos de personas (alumnos/as y docentes ...) formados en el reconocimiento e intervención sobre el bullying, fomentando dinámicas concretas de trabajo en pro de una convivencia positiva, etc. Un modelo especialmente reconocido en este sentido es el modelo KIVA.

está dando un trabajo pautado sobre el maltrato entre iguales en el ámbito formal, se echan en falta intervenciones que sean capaces de abarcar de manera integral estas violencias.

“Todos los agentes de una comunidad deben funcionar en red. La escuela ha perdido o no ha encontrado, o ha huido de la dimensión comunitaria de su trabajo. El deporte escolar, los grupos de tiempo libre, los EISEs..., forman parte de una red comunitaria, no son ajenos unos a otros.

Deben buscarse mesa o plataformas de encuentro y trabajo conjunto de los distintos agentes, pero no deben existir unas a espaldas de otras (una de educación y cultura, otra de servicios sociales...), sino una plataforma común que aborde los diferentes espacios donde están esos chicos y chicas. Hay que hacer a las y los chavales propuestas de cómo mejorar su contexto.”

Se habla de dos tipos de espacios. Por un lado de “estructuras estables que trabajen en prevención y en la generación de climas seguros, de convivencia, aceptación de la diversidad, etc.”, pero también de “plataformas de colaboración para el abordaje de casos puntuales,” que sean capaces de abordar estas situaciones en toda su complejidad.

Hay que situar todas las iniciativas en el contexto comunitario. Todos los agentes deben trabajar en red independientemente de la institución de la que dependan: Ayuntamiento, Diputación, Gobierno Vasco, iniciativa privada... Estas plataformas deben plantearse sobre todo desde la perspectiva del territorio.

También se destacaba que el trabajo de construcción de estas estructuras y colaboraciones debe ser secuencial:

“Lo primero es conocer al resto de los agentes. Tener la información de qué es lo que hay. Por ejemplo, hay profesores que no saben lo que es un Gaztegun.

Después viene reconocer el valor del resto de agentes.

El tercer paso es colaborar, como en el seguimiento de casos concretos. Reuniones sectoriales, activar espacios para tratar temas que afectan a esa población.

Y por fin, la utopía, trabajar en conjunción. No renunciar a la centralidad de la escuela, pero que la escuela se abra a la comunidad y la comunidad entre en la escuela.”

EL LIDERAZGO DE LA COORDINACIÓN DE CASOS

Es importante la figura del coordinador que consigue que todos los agentes que intervienen en un caso lleven una misma línea de acción, aunque las

intervenciones sean específicas y en un ámbito o campo concreto, y que las personas afectadas sean seguidas por alguien con una mirada educativa.

“Un problema es quién lidera esa coordinación y cómo el resto de los agentes reconoce y acepta ese liderazgo.” Pero, *“¿cómo se identifica, reconoce y se da autoridad al coordinador de caso?”*.

Este es una cuestión en la que las personas participantes no se llegan a poner del todo de acuerdo. Si bien es cierto que se enfatiza la necesidad de este liderazgo, no se tiene muy claro cómo se puede llegar a investir de autoridad a estas figuras, sobre todo, frente al resto de los recursos.



La idea de la significatividad del vínculo para con la víctima puede ser uno de los criterios importantes para designar quién puede o debe liderar esta coordinación. También es importante en estas situaciones la creación de estructuras estables que avalen esta coordinación (planes de convivencia, estructuras estables de

coordinación de casos...), así como la apuesta de las instituciones a través de sus representantes en el territorio: trabajadoras y trabajadores sociales, profesoras/es y tutores/as, etc.

86

TOMANDO CONCIENCIA DE LA IMPORTANCIA DE NUESTRO PAPEL COMO EDUCADORES/AS.

Este es un reto tanto del ámbito formal como del informal y del no formal.

En el caso del ámbito no formal se destaca en varias de las intervenciones la importancia de valorar, y sobretodo autovalorarse, como un ámbito especialmente importante para la educación de los y las menores y jóvenes. No es un espacio únicamente de ocio. No es un espacio en el que únicamente los y las jóvenes van a pasarlo bien.

En este punto, va ser importante la labor de concienciación que se pueda seguir realizando para tomar conciencia de que siguen dándose un gran número de situaciones en las que jóvenes y menores están sufriendo violencia de sus iguales, sin que las y los adultos sean capaces de asumir la tarea de responder a estas situaciones y ofrecer espacios sin agresiones, espacios de buen trato.

Cada uno desde su papel, **en ocasiones, desatiende esta responsabilidad** y es importante volver a ponerlo de manifiesto.

¿QUÉ HACER CUANDO SE HAN VULNERADO DERECHOS? COMBINAR LA PERSPECTIVA LEGAL CON LA PERSPECTIVA EDUCATIVA.

Si bien en todo momento las y los asistentes defendieron un abordaje educativo integral de estas situaciones, también constataron la importancia de contar con una respuesta legal que, en los casos más extremos o en aquellos a los que no somos capaces de responder desde lo educativo, proteja a la víctima y ponga freno a determinadas actitudes.

Es importante contar con los recursos que se nos ofrecen desde el ámbito policial y judicial por cuanto, desde su poder de coerción y respuesta, ofrecen seguridad. También es importante esta respuesta como complemento para la acción educativa en la medida en que puede ofrecer más fuerza y un poder de contención al que acudir si todo lo demás no tiene respuesta.

En todo caso, la perspectiva educativa debe prevalecer por cuanto estamos abordando situaciones en las que las víctimas, victimarias y observadoras son personas que están aprendiendo a socializarse. La manera en que seamos capaces de abordar estas situaciones entre todos y todas construirá los modos de relación en el futuro de estas y estos menores y jóvenes.

FOMENTAR LA IMPLICACIÓN DE LOS PROPIOS MENORES Y JÓVENES.

“Hay que cambiar también el modelo paternalista de trabajo en esta materia (darles charlas...), donde se hacen actividades para las y los chavales pero sin escucharles porque partimos de nuestros propios paradigmas. Son muy importantes los testimonios, dar un espacio y que se oiga a chavales que han pasado por situaciones de bullying y se han empoderado como para poder contar su experiencia.” Esta es una de las afirmaciones que constataban la necesidad de implicar a los y las propios menores y jóvenes en esta labor.

Algunas acciones que podemos incorporar para generar esta participación son: crear normas o protocolos con las y los propios participantes en el gaztegune, campamento, grupo de tiempo libre...; dar voz a las y los protagonistas (a través de la recogida de testimonios, en la elaboración de un diagnóstico...); contar con los y las menores y jóvenes para elaborar pautas, criterios y protocolos de actuación; etc.

No nos vale ya con metodologías directivas. **Si las metodologías activas** que implican a los y las educandos **se están imponiendo, ¿cómo no van a incorporarse a la transmisión de los contenidos educativos relacionales?**

impune. Son los espacios de socialización en los que los y las jóvenes y menores se sienten con especial libertad y lejos del control adulto. Son espacios necesarios para su socialización, si bien no dejan de ser también espacios que ante conductas como estas, pueden favorecer situaciones en las que las víctimas de maltrato están especialmente desprotegidas.

Hablamos de espacios como las lonjas, la calle, deporte escolar, espacios de ocio..., en los que, pese a existir referentes adultos, no son espacios especialmente cuidadosos desde el punto de vista educativo. De hecho, en ocasiones, es el propio mundo adulto el que fomenta situaciones de maltrato con los modelos culturales que reproduce. Así lo referían algunas personas participantes en la última sesión: *“Un espacio de violencia provocado por los adultos es el deporte escolar. Hay que lograr que la violencia del deporte adulto no se transmita al deporte escolar.”*

Por ello, es importante plantear estrategias para fomentar el contacto con estos mundos. De un lado tratando de acercarse desde metodologías educativas de corte comunitario, como la animación sociocultural o la educación de calle. De otro, concienciando a quienes intervienen (por ejemplo, en el ámbito del deporte escolar) de la importancia de su papel como referentes educativos y generando espacios para compartir y colaborar.

GENERAR UNA CULTURA DEL BUEN TRATO Y RESPONDER A LOS MENSAJES Y ESTEREOTIPOS QUE FOMENTAN EL MALTRATO.

88

Se ve la necesidad de seguir generando una conciencia crítica en los y las menores y jóvenes **para que sean capaces de responder desde su libertad ante estas culturas, campañas y mensajes**

Son varias las aportaciones de personas participantes sobre la importancia de los medios de comunicación, de las estrategias publicitarias, los programas de televisión..., en la génesis de algunos de estos tipos de maltrato por cuanto fomentan determinadas actitudes competitivas; marcan determinados cánones de belleza, de consumo; ofrecen modelos de conducta y relación especialmente agresivos; códigos de relación en los que la violencia se normaliza a través de expresiones que los y las jóvenes repiten;...

Frente a esta realidad tan patente, se ve la necesidad de seguir generando una conciencia crítica en los y las menores y jóvenes para que sean capaces de responder desde su libertad ante estas culturas, campañas y mensajes. La fuerza de los modelos que la publicidad y la cultura de masas están fomentando se puede ver especialmente en la cultura relacional de los y las menores y jóvenes.

Las personas asistentes refieren cómo, en muchas ocasiones, no saben hasta qué punto la agresividad, la ironía, la propensión de insultos, forman parte de un estilo relacional o va más allá generando espacios de maltrato. En todo

caso, sí que se constata una mayor violencia en la forma de relacionarse, aunque por la normalización de estos modos no se entienda que se está ejerciendo maltrato.

OTROS ELEMENTOS A TENER EN CUENTA.

- **Desarrollar equipos de trabajo** de educadores o monitores **con las mismas pautas de intervención** tanto para detectar, como cuando ya hay un caso detectado.
- A modo de prevención, **crear actividades menos competitivas** y más cooperativas.
- **No esperar a que suceda un caso**, trabajar de manera previa contenidos relacionados con los conflictos, con el bullying, con el cuidado y el trabajo de visibilización del maltrato... en nuestro ámbito.
- Tener en cuenta el **triángulo acosador/a - víctima – espectadores/as**.
- Trabajar la **empatía, pero también la asertividad** con las víctimas, la defensa...

QUÉ PODEMOS HACER DESDE EL ÁMBITO NO FORMAL EN RELACIÓN CON EL MALTRATO ENTRE IGUALES.

Después de reflexionar sobre los elementos más relevantes que debemos tener en cuenta para intervenir nos queremos centrar ahora en las acciones concretas que podemos poner en marcha.

89

QUÉ PODEMOS HACER desde el ámbito no formal EN relación con el maltrato entre iguales.



Lo primero que las personas participantes quieren reseñar es la **DIVERSIDAD DE SERVICIOS, ACTIVIDADES Y PROYECTOS** que existe. No es lo mismo un club de tiempo libre que un gaztegune o un equipo de educadores/as de calle. La responsabilidad, el encargo y sus capacidades (por formación, trayectoria o por las propias características del servicio) son diferentes y deben ser tenidas en cuenta a la hora de llevar a cabo las acciones de prevención, detección e intervención que se detallan.



Uno de los “cortes” más determinantes a la hora de intervenir en estas situaciones tiene que ver con la **DEPENDENCIA DE OTRAS INSTITUCIONES O SERVICIOS**.

Algunos de los programas o proyectos que se llevan a cabo desde la educación no formal dependen, por ejemplo, de las administraciones públicas. Otros proyectos, actividades o programas dependen de otras organizaciones o entidades (iglesia, empresas...). Esta "dependencia" debe ser tenida en cuenta e incorporada a la hora de programar las actividades, sobre todo a nivel de detección e intervención, estableciendo con claridad los márgenes de actuación ante el surgimiento de conflictos (especialmente cuando éstos impliquen a otros servicios y sistemas de intervención) y los canales de comunicación para que las intervenciones puedan desarrollarse con el soporte y legitimación de los agentes impulsores de la iniciativa, actividad o servicio.

90

Otro de los elementos que destacan las personas participantes, antes de entrar a detallar las diferentes propuestas de acción, es la **BIDIRECCIONALIDAD DE LAS ACCIONES A NIVEL DE ORGANIZACIONES Y REDES**. Las propuestas recogidas a continuación están centradas en organizaciones, por un lado, y en redes por otro. Con esta afirmación las organizaciones reflejan la interdependencia de ambos niveles y el cómo las acciones que se llevan a cabo en las organizaciones repercuten en el ámbito de las redes y a la inversa. Por ello creen que es fundamental que *“entre la organización que ejecuta las acciones y la entidad (o las redes) que lo facilitan tiene que haber un feedback”*.

En el apartado de propuestas vamos a especificar las diferentes posibles acciones, dividiéndolas en base a la dimensión organizativa (acciones a realizar desde las organizaciones y desde las redes) y en base al tipo o grado de intervención (detección, prevención, intervención).

ELEMENTOS MÁS DESTACADOS Y REPETIDOS en las propuestas de organizaciones y redes:

En primer lugar queremos destacar cuáles han sido los elementos más destacados y repetidos en los niveles de intervención y dimensiones organizativas. Posteriormente nos centraremos en lo que se puede hacer desde las organizaciones y las redes en la prevención, en la detección de situaciones y en la intervención cuando estas situaciones han tenido lugar.

Creación de **PROTOCOLOS** o clarificación de pautas de actuación cuando surgen o se tiene conocimiento de situaciones de Bullying.

Fomento de **ESPACIOS** y dinámicas **PARA EL DIÁLOGO** y debate que favorezcan la prevención y detección de situaciones de maltrato entre iguales.

Recogida y elaboración de **MATERIALES PARA TRABAJAR** la prevención detección e intervención.

Conocimiento y colaboración con otros servicios proyectos y sistemas de intervención.

ELABORACIÓN DE MAPAS DE RECURSOS (qué recursos existen y tenemos que tener en cuenta si detectamos una situación).

Promover la **FORMACIÓN** de las y los agentes implicados para la prevención, detección e intervención del maltrato entre iguales .

La importancia de las **HABILIDADES SOCIALES** para el trabajo de prevención.

PREVENCIÓN

PROPUESTAS DE ACTUACIÓN DESDE ORGANIZACIONES Y SERVICIOS.

1. Generar **ESPACIOS** y **DINÁMICAS PARA** el **DIÁLOGO Y DEBATE** en torno a la violencia entre iguales en las organizaciones tanto entre los y las menores y jóvenes, cómo en el propio equipo educativo.

Incorporar dentro de la propia actividad de los servicios y organizaciones la generación de espacios en los que debatir la violencia entre iguales. Como elemento de apoyo para ello se puede disponer del abundante material existente.

2. Fomentar el aprendizaje y la formación experiencial en **HABILIDADES SOCIALES**. La idea fundamental es la de dotar de herramientas a los y las menores para poder enfrentar la presión grupal, las agresiones sociales..., con el objetivo de *“que las personas más vulnerables a la violencia puedan responder contando con estas herramientas.”*

Se trata de trabajar desde la experiencia, el debate y la búsqueda de respuestas a las situaciones cotidianas.

3. **PREVENCIÓN** a través del contacto **CON GRUPOS NATURALES de menores**. Generar conversaciones, informar y debatir sobre estos temas desde el contacto directo con estos grupos. Elaboración de estrategias intencionales de acercamiento para trabajar la prevención de este tipo de situaciones.
4. **PROGRAMAS DE SENSIBILIZACIÓN tanto a nivel interno (con los y las menores) como hacia afuera de la organización**. Sensibilización de cara a prevenir el maltrato a realizar desde las actividades de los propios grupos.

PROPUESTAS DE ACTUACIÓN DESDE REDES Y ORGANIZACIONES DE SEGUNDO, TERCER Y CUARTO NIVEL.

1. **FAVORECER LA MEDIACIÓN DESDE LAS REDES** entre servicios y sistemas la idea de mediación partía de casos concretos. *“Por ejemplo el EGK participa y trabaja como mediador. La idea de mediación desde los espacios de red pueden hacer de puente entre los diversos proyectos, servicios y sistemas.” Se trataría de que las redes jugaran un papel más activo ofreciendo su disponibilidad para la mediación, facilitando contactos, articulando algún servicio o proyecto...*
2. **DINAMIZAR PROYECTOS CONJUNTOS** (en relación con la temática) **ENTRE EDUCACIÓN FORMAL Y NO FORMAL**. Se trataría de articular propuestas entre agentes del ámbito formal y no formal centradas en la temática del maltrato entre iguales. Los planes de convivencia en la medida en la que incorporan este tipo de iniciativas son modelos de trabajo que nos pueden ayudar a aunar y rentabilizar esfuerzos.
3. **FOMENTAR LA DIMENSIÓN COMUNITARIA** y la conexión con los espacios y redes naturales. Buscar conexiones y fomentar la relación con agentes del entorno comunitario. A partir de esta relación poder trabajar de algún modo el tema del maltrato entre iguales, a través de formaciones, campañas de prevención, reuniones y encuentros...
4. **RECOGIDA** de materiales existentes y **ELABORACIÓN** de nuevos **MATERIALES** para el conocimiento, prevención e intervención en torno a este tema y para el trabajo concreto desde los diferentes ámbitos.³⁴ Documentación y publicaciones que nos ayuden a entender y situar lo

³⁴ Materiales y recursos sobre maltrato entre iguales aportado por:

- la [Asociación Castellano Leonesa para la defensa de la Infancia y Juventud](#);
- Jordi Collell / Carme Escudé [Blog Bullying, maltrato entre alumnos](#);
- Miguel Ángel Valverde Gea., [Blog entre pasillos y aulas](#)

que es e implica el bullying y temas relacionados (ciberacoso, habilidades sociales, resolución de conflictos...), como, sobre todo materiales y recursos para fomentar espacios de encuentro, talleres y dinámicas en los que poder trabajar la provención, detección o intervención en estas situaciones.

5. Recogida de materiales y/o elaboración de nuevos materiales y **PROYECTOS** para trabajar las **HABILIDADES SOCIALES** en los diferentes grupos y entidades pertenecientes a las redes.
6. **FORMAR Y/O FACILITAR LA FORMACIÓN.** Buscar, informar y en su caso programar formaciones conjuntas sobre cómo intervenir en casos de bullying en el ámbito no formal.
7. **TRABAJO CONJUNTO DE SENSIBILIZACIÓN.** Desde los propios grupos se trabaja la sensibilización de cara a prevenir, para lo que hay programas concretos de formación y espacios flexibles y abiertos para el diálogo.

Una concreción en el trabajo de sensibilización que se señala es la de **SENSIBILIZACIÓN A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS DE "BOLA DE NIEVE"³⁵** y campañas **"ANTI RUMOR"³⁶**. *“Crear una campaña de sensibilización desde abajo, donde se implique a los agentes generadores de opinión. Que no se quede en un vídeo, que implique a la gente, a la comunidad, sobre todo a gente diferente”.*

8. Trabajar desde el modelo de los **OBSERVATORIOS DE CONVIVENCIA**, ya sea participando en observatorios creados desde el ámbito formal, ya sea extrapolando el modelo al ámbito de la educación no formal.

“Extrapolar los observatorios de convivencia que existen en la educación formal, en los que está representada toda la comunidad educativa (padres y madres, alumnado, profesorado...) a la educación no formal. Son órganos no decisorios, focos de atención, donde se trabaja el ir logrando tener un lenguaje común y donde están representados todos

³⁵ Estrategias en las que se forma a las personas destinatarias/participantes de los servicios y proyectos para que ejerzan de formadoras en determinados temas. Un ejemplo interesante puede ser el de esta publicación. Gloria García, G., Gutiérrez, E., Morante L. *“Bola de nieve guía para la formación de usuarios/as de drogas como agentes de salud.”*, Ed. Plan nacional contra el SIDA, Madrid, 2004.

³⁶ Se pueden encontrar varias referencias sobre este tipo de metodologías (sobre todo aplicadas al ámbito de la lucha contra el racismo y la xenofobia) en la siguiente página web: [Antirumores](#).

los agentes de la comunidad educativa. Son importantes como espacios donde conocernos, encontrarnos reconocernos, colaborar y coordinarse. El Plan de Convivencia contempla llamar para participar al ayuntamiento y a los medios de comunicación locales.³⁷

9. **VISIBILIZACIÓN DEL PAPEL DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL** en la sensibilización, detección e intervención en situaciones de bullying. Descripción del ámbito y su aporte como espacio educativo y, más concretamente, como agente importante para la intervención en este tipo de situaciones.

DETECCIÓN

PROPUESTAS DE ACTUACIÓN DESDE ORGANIZACIONES Y SERVICIOS.

1. Generar **ESPACIOS** y **DINÁMICAS PARA** el **DIÁLOGO Y DEBATE** en torno a la violencia entre iguales.

Incorporar dentro de la propia actividad de los servicios y organizaciones la generación de espacios en los que el tema a debatir sea la violencia entre iguales. *“Podemos ofrecer una respuesta rápida.”*

2. **RECOGER INFORMACIÓN** que pueda servir para complementar y contrastar la situación detectada en otros ámbitos y sistemas de intervención (ámbito formal y/o servicios sociales). *“Podemos complementar y contrastar información de otros ámbitos y servicios.”*
3. **NOTIFICAR** la información recogida, sobre todo si el maltrato que se ha detectado ha sucedido en otros ámbitos, **A OTROS SERVICIOS Y SISTEMAS** (escuela, servicios sociales).

“Ejemplo: se detecta en un instituto un caso sospechoso de bullying, entonces se puede poner en contacto con el EISE (equipo de

³⁷ De la tercera sesión de la factoría creativa: *“En el Plan de convivencia donde se genera un “observatorio” en el que los propios alumnos y alumnas de primaria y secundaria son los que detectan casos sobre todo en espacios a los que el profesorado no llega: patio, cambios de clase, comedor... a través de un alumno o alumna elegida por ellos. Para esto es imprescindible trabajar el que ese niño o niña no sea visto como chivato sino como una persona que quiere cambiar las cosas y en la que se puede confiar. Es imprescindible que se generen círculos de prevención en los que el alumnado pueda hablar, expresar lo que siente... Un ámbito puede ser el plan de acción tutorial en los centros educativos. Se plantea una herramienta de auto-observación que utilizan en clase y en casa desde que los alumnos son muy pequeños: ¿cómo me comporto? ¿monstruo, ratón o ni neu?”*

intervención socio educativa); la trabajadora social, con la ludoteca, el educador de calle, etc. Y así “atinar mejor”.

PROPUESTAS DE ACTUACIÓN DESDE REDES Y ORGANIZACIONES DE SEGUNDO, TERCER Y CUARTO NIVEL.

1. **ELABORACIÓN DE PROTOCOLOS DE ACTUACIÓN** que respondan a la duda de los y las educadoras, el grupo..., acerca de qué hacer cuando detectan una situación de maltrato entre iguales en el ámbito no formal y/o en el ámbito formal³⁸.
2. **ELABORACIÓN DE MAPAS DE RECURSOS** (qué recursos existen y tenemos que tener en cuenta si detectamos una situación). En este punto puede ser muy interesante partir de los diferentes recursos recogidos en la publicación (ver documento adjunto). También es importante que ese mapa se pueda elaborar atendiendo a la realidad concreta de cada servicio u organización y su contexto.
3. **APOYO A LA LABOR DE LOS DIFERENTES GRUPOS, PROYECTOS Y SERVICIOS DESDE LAS REDES.** En concreto se pide acompañamiento, información sobre protocolos de actuación, asesoramiento...
4. **MEDIACIÓN Y APOYO PARA LA CREACIÓN DE ESPACIOS A NIVEL COMUNITARIO** en los que poder encontrarse, compartir y contrastar información para coordinar la intervención en casos y situaciones de maltrato entre iguales.

“Acompañar, asesorar y reforzar a las organizaciones y, en contextos más concretos de barrio o pueblos, espacios para dialogar y compartir, para informar sobre casos concretos y situaciones de conflicto.”

³⁸ Además de los protocolos de actuación que se adjuntan en la documentación de la factoría os dejamos las recomendaciones en este sentido de la asociación española para la prevención del acoso escolar: <http://www.acoso-escolar.es/acoso-escolar/protocolo-de-actuacion/> En todo caso, creemos que, desde las organizaciones se puede hacer una reflexión para adecuar estos protocolos a la realidad de la educación no formal y sus diferentes espacios de intervención.

INTERVENCIÓN

PROPUESTAS DE ACTUACIÓN DESDE ORGANIZACIONES Y SERVICIOS.

1. Elaboración de protocolos de actuación en el que se defina **CUÁL ES NUESTRO PAPEL EN LA INTERVENCIÓN** en una situación de este tipo.
2. **INICIAR UNA INTERVENCIÓN SEGÚN ESTOS PROTOCOLOS.** Como bien hemos recalcado esta intervención puede tener diversos niveles e intensidades pero siempre debe estar bien sustentada por una buena labor de escucha, información y planificación. También es
3. **PONER EN CONOCIMIENTO DE LAS FAMILIAS** los hechos si se tienen indicios claros de que existe realmente una situación de maltrato entre iguales.³⁹ Esta comunicación debe realizarse de manera muy cuidadosa y tratando de no reproducir el conflicto ampliándolo al nivel familiar (de manera que pueda provocar un enfrentamiento entre las diferentes familias implicadas).⁴⁰ A la hora de poner en conocimiento a las familias se debe valorar la relación de confianza que exista con los padres/madres en aras de una mejor colaboración y entendimiento.

Es importante no culpabilizar y trabajar la situación desde una perspectiva de aprendizaje, teniendo siempre en cuenta evidentemente la protección de las personas víctimas del maltrato. Si hay dudas sobre la receptividad, o el entendimiento de las familias y sobre cómo pueden reaccionar ante la situación en este punto se valorarían apoyos desde otras instancias o servicios.

96

³⁹ Tanto este punto como el anterior no salieron en la dinámica de trabajo. Están extraídos de diferentes protocolos de actuación, pero deberían trabajarse conjuntamente para determinar si desde las organizaciones se considera que son válidos como protocolos de actuación.

⁴⁰ Se trataría de **“Ponernos en contacto** con los padres de las dos familias implicadas y buscar unas líneas de intervención paralelas tanto dentro del grupo como fuera de él.” Salud y la Prevención de Violencia entre Iguales. Ibid. p.21 ; “

- “Contar necesariamente con todas las familias afectadas y solicitar su colaboración. Evitar que los padres se sientan poco respaldados y que tomen iniciativas individuales que pueden agravar la situación de su hijo/a.
- Mantener reuniones individuales con cada una de las familias para informarles sobre la situación y las medidas adoptadas.
- Evitar buscar culpables y tender a obtener compromisos positivos.
- No se aconseja trabajar esos temas en reuniones generales de padres y madres.
- Ayudar a las familias a analizar la situación de forma realista sin minimizar los hechos ni sobredimensionar las consecuencias.
- Dar a las familias espacio y oportunidades para hablar de sus sentimientos.
- Orientar a las familias para fomentar el diálogo permanente padres/madres- hijos/as.
- Ofrecer pautas que ayuden a afrontar de forma adecuada la situación de su hijo/a.
- Resaltar la importancia de mantener alerta ante los comportamientos de los hijos/as.
- Mantener una relación fluida y continuada del centro con las familias con objeto de coordinar la intervención.” GENERALITAT VALENCIANA *¿Qué hacer ante el Bullying?* p.4 [Disponible Online](#)

PROPUESTAS DE ACTUACIÓN DESDE REDES Y ORGANIZACIONES DE SEGUNDO, TERCER Y CUARTO NIVEL.

1. La función fundamental del ámbito no formal va ser, en la mayoría de los casos y sobre todo en las situaciones de mayor gravedad, **COMPLEMENTAR LAS INTERVENCIONES** que se van a llevar a cabo lideradas por otros servicios o sistemas (escuela, servicios sociales...).⁴¹
2. Por eso es importante la **CLARIDAD** en los **PROTOCOLOS** de actuación y en el **MAPA DE RECURSOS** que intervienen para saber hasta dónde llega la intervención del ámbito no formal y qué límites no debemos traspasar; así como para conocer los recursos y servicios con los que podemos/debemos ponernos en contacto si se detecta una situación de maltrato entre iguales.
3. Fomentar el trabajo en red con otras entidades a través de la participación en **ESPACIOS DE COORDINACIÓN E INTERVENCIÓN CONJUNTA** del **ámbito socioeducativo/psicosocial**. *“Cuando hay o ha habido una intervención, es rico entrar en confluencia con otras entidades. Complementar lo psicológico y lo educativo, entrar en confluencia con otros servicios más especializados”.*
4. Participación en **OTROS ESPACIOS DE COORDINACIÓN RELACIONADOS CON TEMÁTICAS COMO INMIGRACIÓN, IGUALDAD, DISCAPACIDADES...**
5. Impulsar la intervención, enmarcada dentro de un trabajo de coordinación, donde las y los propios **MENORES SEAN LOS PROTAGONISTAS DE LA ACCIÓN**.

97

Que NO PODEMOS/DEBEMOS HACER

Lo que NO DEBEMOS

1. **NO SE DEBE INTERVENIR SI NO HAY un CONTEXTO favorable** (en relación al vínculo con las familias, con los y las menores, con otros

⁴¹Algunas claves http://issuu.com/scout_es/docs/prevencion-violencia-entre-iguales-salud

agentes...) **Y CAPACIDAD** (recursos personales con capacidad) **PARA ASUMIR LA INTERVENCIÓN**. Se debe medir mucho y bien la capacidad y pertinencia de la intervención. La intervención podrá darse o no en función del servicio, proyecto, actividades y grupo concreto. En todos los casos la detección es importante y, sobre todo en los casos especialmente graves, estos deben notificarse a otras instancias y servicios competentes. *“No se puede ir de salvadores/as. La humildad de asumir que se llega hasta donde se llega. Identificar si es tarea “nuestra” dar una solución. Quizá “trasladar... hasta aquí llegamos”*.

2. **NO SE DEBE INTERVENIR SOLOS Y SOLAS**. Siempre se debe buscar la coordinación con otros recursos y proyectos.

Lo que A VECES NO PODEMOS o nos es especialmente difícil

1. La dificultad de **ENTRAR EN ALGUNOS CENTROS EDUCATIVOS**. *“Sensación de que están blindados.”*
2. También es complicado **EL ACOMPAÑAMIENTO A LAS FAMILIAS Y EL TRABAJO CONJUNTO**. A veces la notificación a las familias supone una gran dificultad y, más aún, la coordinación de la intervención con ellas.

Finalmente, tras detallar las acciones que se pueden poner en marcha desde los diferentes ámbitos y niveles de intervención, en la factoría les pedimos un último esfuerzo para identificar algunos proyectos concretos. Entre ellos destacó una propuesta que ya se estaba llevando a cabo desde uno de los servicios que participaron (Erain) y se dibujaron algunas otras posibilidades muy en la línea de las acciones anteriormente mencionadas.

Estos son los proyectos destacados:

INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON MENORES Y JÓVENES CON DIFICULTADES PARA CONTROL DE IMPULSOS.

Las personas que participan en la factoría relatan un ejemplo de intervención educativa desde el ámbito no formal con menores y jóvenes con dificultades para el control de impulsos. En muchas ocasiones, este tipo de menores pueden ejercer de victimarios en situaciones de maltrato entre iguales. Sin embargo, al acercarse a este tipo intervenciones se descubre la doble cara del maltratador maltratado y de sus dificultades para contener los impulsos violentos.

<<Una experiencia de trabajo con la gente de Susterra, en el barrio de San Francisco. Un proyecto conjunto de atención terapéutica a usuarios. Se detectó un grupo que tenía un problema de “control de los impulsos”, ellos habían hecho una demanda. Dependía de sus biografías, estados..., teníamos un espacio psicoeducativo donde poder trabajar estas cosas, cómo podían canalizar la agresión, etc. porque eso no sólo deriva en la violencia entre iguales, sino violencia contra la policía, robo...

99

Esto nos llevó a analizar en un tipo de perfil de chavales en situación de exclusión, qué características generales están operando en este colectivo además de lo personal, lo familiar, el género... Hay un colectivo importante de chavales, que se irá acrecentando, que desde las dificultades de acceso que van a tener a un proyecto futuro socio laboral..., están en un “atasco personal” que no han podido o no pueden... estudiar.

Cuando se interviene en este tipo de situaciones se constata el sentimiento de vacío y abandono, lo que ha generado mucha agresividad en los chavales. También se identifican las dificultades que están encontrando muchos chavales para dar el salto a la adultez. Muchos de estos chavales se encuentran con verdaderas situaciones de "atasco" personal. La expresión de estas dificultades y de éstos "atascos" es la violencia ejercida sobre otros y otras. Una de las formas específicas de esta violencia puede ser el maltrato

entre iguales y otras expresiones como el maltrato de género, comportamiento conflictivo, peleas....>>

La intervención se realiza en contacto con educadores de calle y, por la profundidad del abordaje se hace en relación con servicios de apoyo psicológico, en este caso con el centro de salud mental comunitaria (Erain).

OTRAS IDEAS DE PROYECTOS

- **TICs y espacio virtual** como espacio donde las y los jóvenes puedan comunicar, preguntar, denunciar..., donde ellos sean protagonistas.
- **Banco de recursos** a nivel de prevención, detección e intervención al que se pueda recurrir.
- **Servicio de orientación para el abordaje de situaciones de maltrato entre iguales en el ámbito no formal.** Alguien que pueda asumir la tarea de orientar cuando el educador o educadora se encuentra sola. Por ejemplo, Bakeola en colaboración con Euskalerriko Eskautak.
- Trabajo de coordinación y colaboración a través de las **mesas de distrito.**
- Se podría trabajar desde los **centros cívicos.** Pueden ser un espacio vertebrador del barrio. En el caso de Barcelona, por ejemplo, los centros cívicos vertebran el trabajo comunitario.
- **Observatorios de convivencia comunitaria** en los barrios y los pueblos (extrapolación del ámbito educativo) intentando que todos los agentes participen en este espacio.
- **Elaborar proyectos de recogida de testimonios.**
- Proyecto para **visibilizar la importancia de la educación no formal** dirigido a las familias para que conozcan y valoren la verdadera dimensión de su aporte.
- **Conocer la valoración por parte de las familias sobre las y los educadores,** el concepto que tienen de su figura **y su trabajo...** a través de reuniones, encuestas, etc.
- **Escuela de padres y madres.**
- Creación de una **comunidad de aprendizaje** acerca del maltrato entre iguales en el ámbito no formal.

Anexo 1

REPRESENTACIÓN COMPLETA

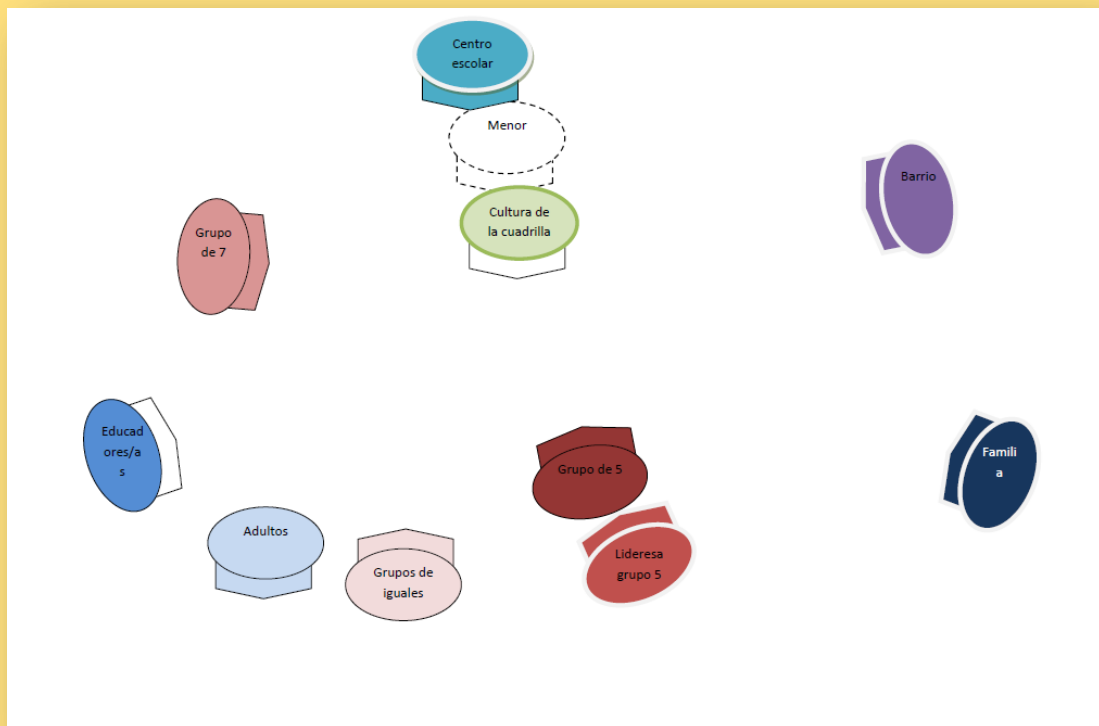
PRIMERA REPRESENTACIÓN DE LA ESCULTURA DEL SISTEMA Y DIÁLOGO POSTERIOR

Una vez que los elementos están identificados se pide a la persona que ha presentado la situación que elija a personas para representar cada elemento.

Una vez elegidas se pide a cada persona que se coloque donde crea/sienta que tendría que estar en esa situación concreta (entendiendo que se puede mover por el espacio de la sala que hace las veces de "escenario de la obra")

Los diferentes "personajes" se van situando en orden de relevancia, según han sido nombrados por la persona que los ha identificado.

Esta es la representación de este primer movimiento.



DIÁLOGO CON LOS DIFERENTES "PERSONAJES"

En este diálogo, una vez que están todos/as colocados en el espacio del "escenario", se pregunta a los diferentes actores/actrices/sistemas/elementos, cómo se sienten en ese lugar y qué es lo que quieren compartir con el resto.

No se trata de entender o juzgar el sistema, sino más bien de descubrir a través de la visión subjetiva diferentes sensaciones que les provoca su situación concreta en esta "obra".

MENOR VICTIMA: *“Veo que la Familia está alejada. Me siento en un zulo. Pisada. Aislada. No siento apoyo de la otra cuadrilla.”*

LA CUADRILLA DE CINCO: *“Me siento incomoda porque tengo una persona de atrás. Como es normal están las normas de la cuadrilla, que a veces vienen bien y otras mal, sin embargo me dan ganas de decirle <<quítate de ahí>>. También quiero decir que me siento en el centro del sistema.”*



LA CUADRILLA DE 7: *“Mi sensación es algo así como ¿a ver si me toca a mí? ¿a ver si se viene a mi grupo/cuadrilla? “a ver si pesco”. Yo me puse a propósito, porque ella eligió el centro.”*

LAS DOS CUADRILLAS: *Entre las dos cuadrillas tienen la sensación de que se tientan, compiten.*

ADULTOS: *“No me entero de la película. Sé que pasa algo por aquí, pero estoy mirando a otro lado. Estoy incómoda. Veo alguna parte de la peli pero no me entero, pero sé que pasa algo.”*

EDUCADORES/AS: *“Tengo visión completa pero “Aquí estoy”. Veo el sistema, hay cosas que no entiendo. Estoy a la expectativa. A ver si logro hilar mi puzle. (Pide un par de minutos).”*

CENTRO ESCOLAR: *“Muy cerca de la víctima. Veo muchos obstáculos y veo lejanía entre los agentes que pueden participar en “la ayuda”, solución del tema.*

GRUPO IGUALES CHICOS/AS: *“Me he puesto superbién, qué bien aquí. Cuando se puso el concepto, me dio bajón. Pero me he quedado tranquila. Porque “eso es cosa tuya”. “la leyes son las leyes”. No iba conmigo.”*

LA LIDERESA DEL GRUPO CINCO: *“Siento poder, estoy muy cómoda. Yo decido y controlo todo lo que pasa. A la cuadrilla contraria también la veo. Puedo manipular lo que quiero. No tengo a nadie de atrás.”*

FAMILIA: *“Veo todo lo que pasa y siento impotencia porque no llego, no puedo llegar tanto como quisiera a ella. Veo que ella quiere estar ahí pero siento impotencia.”*

CONCEPTO DE CUADRILLA: *“A unos estoy dejando atrás pero a otros les doy sentido de grupo, estoy ayudándoles. Es una división. Dejo afuera y también a otros dentro.”*

BARRIO: *“Me siento muy poderosa. Como un tronco. Con fuerza y no me quiero mover de aquí. Siento fuerza, entidad. Me llama mucho la atención de los adultos”*

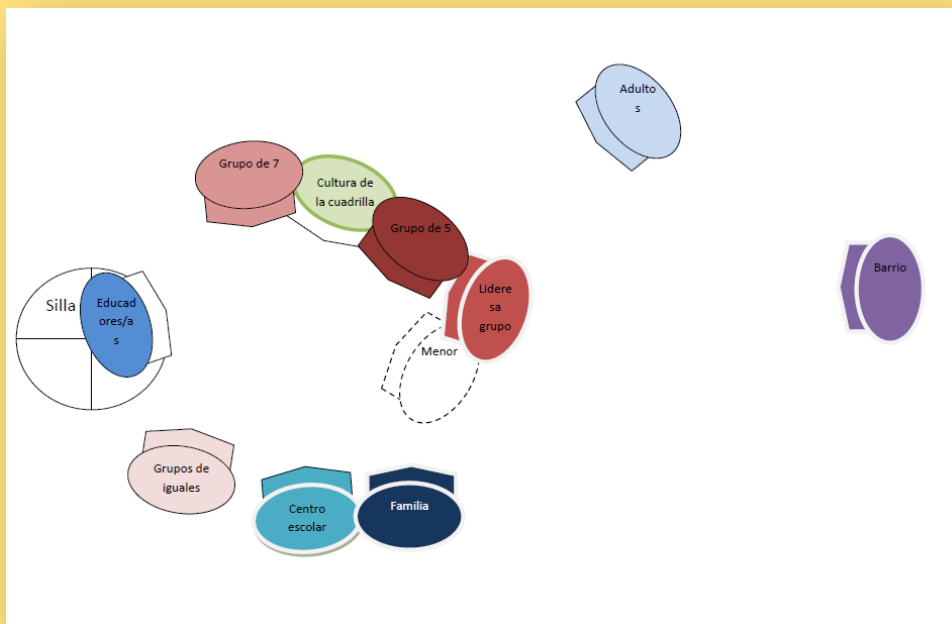
SEGUNDA REPRESENTACIÓN DE LA ESCULTURA DEL SISTEMA Y DIÁLOGO POSTERIOR

En un segundo momento y una vez que el sistema está situado, que los “personajes” han encontrado su lugar en la “obra”, se les pregunta dónde estarían más a gusto, mejor.

Recordamos que la mayor parte de los personajes no han visto el sistema completo hasta que el último de los "personajes" se ha situado en el mismo. Por eso se les pide este segundo movimiento para tratar de encontrar un lugar "mejor" en el sistema representado.

Con este movimiento se trata de vivenciar de algún modo cuál sería un mejor estado en el sistema que se representa, donde los elementos representados se podrían encontrar más a gusto.

Esta es la imagen de la segunda situación.



LA MENOR VÍCTIMA: *“Integración, tranquilidad. A gusto. Mucho mejor.”*

LA CUADRILLA DE CINCO *“Siento dolor en el dedo pequeño (donde agarra la lideresa) y también cansancio en el brazo (están de la mano). Tengo también la sensación de estar en el centro, no como protagonista pero sí en el centro. Me ha extrañado q la familia no se haya agarrado y que el barrio se sienta como un tronco.*



“No me extraña que se haya sentado”.

CUADRILLA DE SIETE *“Estupendo, ha elegido otra cuadrilla, no pasa nada, ya vendrás. Si quieres venir. Lo que tiene que ser. Mejor por ella. Estar en una que en ninguna.”*

LIDERESA GRUPO CINCO: *“Sigo*

cómoda pero no tanto porque se movió un poco el barrio “espalda amenazada” porque no la veo. Supone un esfuerzo.”

ADULTOS/AS: *“Estoy bien puedo ver todo. En caso de que pase algo, estoy más cerca de todo. Tengo a la líder por sí... la tengo cerca. Pero no veo a las familias y eso me molesta. Por eso me muevo, así “veo a todo”. No es mi película pero estoy cerca.”*

EDUCADORA: *“Estoy supermosqueada. “Algo pasa, no entiendo lo que pasa” se que algo va a pasar pero no pillo, estoy esperando que pase algo. Me interesa ver a todos las caras, no quiero ver espaldas.”*

CENTRO ESCOLAR: *“Sigo viendo una gran barrera. Que las cuadrillas de chicas están muy encerradas. Las de chicos más a su bola. Me siento más independiente. Aunque estoy más lejos de la protagonista, estoy más cerca porque estoy cerca de la familia.”*

FAMILIA: *“Siento impotencia. No me hace caso, eligió a sus amigas antes que a su familia. No estoy tan intranquila porque estoy más acompañada, con el cole, por ejemplo.”*

GRUPO DE IGUALES, CHICOS/AS: *“Me gusta este lugar enfrente de las cuadrillas, para que ella pueda verme y verme ahí. Pero no me gusta el enganche de ellas. Lejos pero puedo verla. Bien situada. Puede haber posibilidad de acercamiento. Tengo curiosidad ante ella, pero rechazo ese enganche. Me fascina ella.”*

CONCEPTO DE CUADRILLA: *“Siento unión (antes estaba sola). También siento tirantez. Estoy en medio, unida pero en medio. He intentado que los adultos vean más de cerca pero no he podido. (Intentó moverles para situarlo justo delante suyo y al lado de las cuadrillas). Creo que el barrio es el contexto y no está, me hace sentir descolocada. He intentado mover algo pero no ha resultado”.*



BARRIO: *“Me siento muy chulita. Tengo tanta autoridad, que me puedo sentar y me siento con prepotencia. Influencia. Soy un caminito que iría hacia adultos y hacia las cuadrillas, pero no me quiero acercar.”*

REFLEXIONES EN TORNO A LA ESCULTURA DEL SISTEMA REPRESENTADA

Una vez realizada la representación se les pregunta, a los diferentes fabricantes que pretenden reflexionar a la luz de esta experiencia, qué es lo que les ha suscitado esta representación, de qué se dan cuenta a la luz de esta "vivencia" del sistema representado.

Nos ha llamado la atención de la representación concreta

PARTICIPANTE UNO: *“La primera el movimiento solidario y aglutinador de las cuadrillas, ese estar juntos. También llama la atención el movimiento que realiza el concepto de cuadrilla, que lleva a los adultos hacia el centro y que no ha funcionado. La postura de un adulto, enfadado sin entender, no se baja.”*

PARTICIPANTE DOS: *“Llama la atención el movimiento de la cuadrilla para intentar integrar a los adultos, en la “eusko-cuadrilla” metemos también a los adultos.”*

PARTICIPANTE TRES: *“Parece que los educadores no se enteran de mucho. Se entera más la familia, el centro educativo. Un educador tendría, podría estar más cerca incluso que la familia y el centro.”*

PARTICIPANTE CINCO: *“Llama la atención la actitud de los y las educadoras. Que sigamos observando, que no hagamos nada.”*

PARTICIPANTE SEIS: *“Llama la atención el enganche entre la víctima y el/la victimario/a. Parece que la cuadrilla era un obstáculo para ella y sin embargo cuando busca un lugar mejor lo encuentra al lado de la cuadrilla que le expulsó.”*

PARTICIPANTE SIETE: *“Sensación que cada uno actúa de lo que cree lo que tiene que hacer, a ella nadie le pregunta lo que necesita.”*

PARTICIPANTE OCHO: *“Curioso ver cómo la mayor parte del mundo adulto han salido de la configuración.”*

PARTICIPANTE TRES: *“El centro educativo tiene una actitud formal, como si no se hubiera sentido influido. En su movimiento se vincula a las familias más que a los menores. En la representación está pero no está.”*

PARTICIPANTE DOS: *“Cuando la familia se ha movido, el centro se ha movido.”*

PARTICIPANTE NUEVE: Hay una diferencia entre el primer movimiento y el segundo. En el primer movimiento cada elemento se mueve por lo que cree o siente que debe hacer. En el siguiente se tiene más en cuenta los movimientos/sensaciones/intuiciones de los demás y la composición final del sistema. En el primer movimiento *“has juzgado lo que harías tú, en la segunda ronda, no he sentido lo mismo cuando tuve la oportunidad de “oír” “escuchar” al otro.”*

PARTICIPANTE SIETE: *“Si cada uno pudiera mover a cada agente... hubieran salido 15 formas diferentes.”*

PARTICIPANTE DIEZ: *“Me sorprende que la protagonista/víctima ha ido directo a la líder. Me ha chocado.”*

PARTICIPANTE ONCE: *“Sorprende lo separado que están los adultos: la familia, centro... flipo con los educadores... no entiendo.”*

REPRESENTANTE DE LA VÍCTIMA: *“Yo quería entrar en el grupo. Mi familia me ha hecho daño porque no me ayudó, pero no me importaba tanto. Solo me importaba la cuadrilla, la de 5.”*

REPRESENTANTE DE LA FAMILIA: *“Me he sentido muy observada. Muy juzgada. Me ha chocado que los adultos no se hayan acercado. Ni cuando le han dicho que se acercara. Solo me observaba.”*

REPRESENTANTE DE LOS LAS EDUCADORAS/ES: *Estaba subida a la silla para ver si pasa algo o va a ver conflicto manifiesto... para, entonces, entrar. Pero si ellos se apañan “es su guerra no la mía”. Sin embargo tengo una sensación de cierto “mosqueo”.*

05

Abordando el maltrato entre iguales desde el ámbito no formal

Equipo del Observatorio del Tercer Sector de Bizkaia

observatorio del
tercer sector de bizkaia

Diciembre 2015



www.3sbizkaia.org

