



EL GRUPO Y SU DINÁMICA RELACIONAL. LA ACCIÓN COORDINADA DE LOS EQUIPOS DOCENTES PARA SU INTERPRETACIÓN Y PREVENCIÓN DE LAS DIFICULTADES RELACIONALES

M^a Jesús Comellas Carbó
Universitat Autònoma de Barcelona

RESUMEN

Se presenta un trabajo de investigación que se lleva a cabo en centros escolares, públicos y concertados, de Educación Primaria y Secundaria de Catalunya.

El interés del grupo GRODE, se centra en el análisis compartido con el profesorado de las formas y procesos de socialización del alumnado en los centros educativos, abriendo la mirada hacia el entorno (actividades extraescolares, grupos culturales, deportivos..).

Nuestro enfoque parte del proceso de socialización, a partir de la dinámica relacional que se establece en los grupos y del reto educativo de la institución escolar en la construcción de un debate pedagógico sobre las relaciones y su intervención sistémica por parte de los equipos docentes y con la coordinación con las familias y con los agentes sociales que configuran el contexto de la socialización.

Se acompaña al profesorado en el análisis, la toma de decisiones y el seguimiento del trabajo en el aula.

Palabras clave: investigación acción participativa, debate profesional, competencias del profesorado en la observación y análisis, factores de vulnerabilidad, intervención y cohesión grupal, intervención educativa.

La escuela como reflejo de la sociedad

Todos los fenómenos que tienen lugar en la sociedad presentan su correlación en los centros educativos, que pueden ser considerados como microsistemas del sistema social. Esta idea no tiene una base mecanicista, lo que dificultaría la posibilidad de iniciar un cambio en el medio escolar, sino una aproximación holística, en la concepción de un "todo" que transforma y es transformado a través de las partes que lo constituyen.

En este sentido se puede afirmar que lo que pasa en la escuela está pasando en la sociedad y que los acontecimientos que ocurren en el medio social se desarrollan simultáneamente en los centros educativos. Y es que no se trata de entidades separadas, sino más bien de una misma realidad que se pone de manifiesto en diferentes escenarios.

Así por ejemplo, una ciudad o un pueblo con una presencia importante de diferentes culturas comporta una escuela multicultural; un municipio con un sector de la población en riesgo de exclusión social tiene en sus centros a niños y adolescentes en situación de riesgo; una sociedad preocupada por atender las necesidades de las personas influye significativamente en la construcción de sentimientos



EL GRUPO Y SU DINÁMICA RELACIONAL. LA ACCIÓN COORDINADA DE LOS EQUIPOS...

de solidaridad en la comunidad educativa; una sociedad que participe en actos de violencia prepara a las generaciones jóvenes para que manifiesten esta tendencia en sus espacios.

Del mismo modo, si en una escuela se atiende, se respeta y se valora la diversidad cultural, se prepara el camino para una sociedad intercultural; si el profesorado trabaja para la coeducación, las chicas y los chicos tendrán más oportunidades de disfrutar de la igualdad como personas adultas; si el medio escolar acepta e integra las diferencias entre el alumnado y entre sus familias, con el objetivo de superar las desigualdades, se está construyendo el camino hacia la cohesión social.

La referencia a la escuela como reflejo y al mismo tiempo como parte constituyente de la realidad social tiene una clara dimensión histórica. Desde los centros masificados donde imperaba la disciplina y la realización rutinaria de tareas, pasando por la existencia de currículos diferenciados para chicas y chicos en roles sociales con una fuerte marca de género, hasta los centros de elite, cuyo objetivo era formar a la clase dirigente, escuela y sociedad se han mostrado como caras de una misma moneda.

La progresiva democratización de nuestras instituciones, entre las que destacan los centros escolares, comporta que las oportunidades educativas se traduzcan en oportunidades laborales y sociales y pone en evidencia la necesidad de invertir esfuerzos en las primeras etapas del desarrollo de las personas si la finalidad es el progreso social.

En el tema que nos ocupa diríamos que, si en las escuelas se producen algunos episodios de violencia o actos que vulneran la convivencia pacífica, son muchas las evidencias que entre la ciudadanía este tipo de hechos forman parte de la vida cotidiana e incluso son recreados, a veces de manera excesiva, a través de los medios de comunicación. En este sentido, las conductas violentas pueden funcionar como modelos que pueden ser aprendidos, del mismo modo que se pueden aprender y desarrollar conductas y actitudes que favorezcan las relaciones interpersonales.

Desde esta perspectiva, el compromiso de educar para la convivencia no sólo recae en las escuelas sino en toda la sociedad. Sin embargo, los aprendizajes que demandan un clima favorable, el hecho de formar parte de grupos con normas de funcionamiento, la posibilidad y la necesidad de interdependencia entre las personas y las relaciones interpersonales como base constitutiva de la vida escolar comportan excelentes oportunidades para que el aprendizaje de la convivencia esté ligado de forma intrínseca a todos los procesos que tienen lugar en los centros.

La convivencia hoy

Una de las necesidades básicas de la persona es formar parte de una comunidad en la que compartir idiomas, costumbres, valores y aprendizajes para integrarse, para encontrar su espacio, para recibir conocimiento y desarrollar unas competencias en un ambiente de armonía.

Generalmente, cada comunidad se organiza y se une para dar respuesta a una necesidad o un objetivo común. En este caso, la escuela representa el esfuerzo social de dar una respuesta educativa a toda la población en las primeras edades.

Una escuela que educa para la equidad y que tiene como objetivo prioritario ofrecer un entorno donde todos los niños puedan sentirse incluidos en la comunidad y saber que tienen oportunidades para desarrollarse responde positivamente a la voluntad democrática de la sociedad de dar educación a toda la población como manera de lograr una mayor cohesión social.

No se puede hablar de convivencia en un grupo sin tener presente el entramado de relaciones interpersonales, las competencias para relacionarse (verbales, emocionales, actitudinales...), el contexto en el que se dan, el liderazgo de quien lo gestiona, así como las oportunidades de participar de cada una de las personas que pertenecen al grupo.

También hay que considerar que la convivencia es el resultado de un aprendizaje que conforma el proceso de socialización, por lo que los factores culturales y las experiencias de cada una de las personas tiene un peso muy importante en éste y da lugar a diferentes modelos de convivencia.

Con el fin de favorecer este aprendizaje y la convivencia positiva, cada uno de los colectivos sociales o comunidades establece unas pautas y unas normas que son comunes para todos sus miembros.



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

La convivencia se produce, pues, en un marco en que se ponen en juego los sistemas de creencias, valores, expectativas y significados, compartidos o no, y las maneras de resolver las diferentes situaciones cotidianas o excepcionales que se dan.

Por tanto, para hacer posible esta convivencia positiva para todo el mundo hay que hacer muy explícitas estas normas, los objetivos que persiguen, si es posible matizarlas o no según las circunstancias, la manera de realizarlas y las repercusiones individuales y para la colectividad que tiene su cumplimiento o su trasgresión.

La escuela es un lugar clave para el aprendizaje de las relaciones interpersonales positivas en el momento en que posibilita el aprendizaje y el crecimiento personal para formar a personas responsables, autónomas, solidarias y críticas con la sociedad.

En este sentido, el modelo punitivo-sancionador no educa, sino que consigue aumentar la tensión y afectar negativamente en las relaciones, focalizando las posibles dificultades en las personas como individuos.

La participación en la construcción del marco que tiene que guiar la convivencia, la comprensión de las pautas necesarias que son innegociables si garantizan la seguridad individual y colectiva, la gestión de las que pueden ser flexibles y la comunicación entre los diferentes sectores de la comunidad son los ejes imprescindibles para construir una convivencia en beneficio de todas las personas.

Los mecanismos relacionales en el grupo

El grupo es el gran referente para poder construir interacciones, valores, afectos y desafectos y el marco para el aprendizaje de las relaciones.

La forma de relacionarse y comunicarse no siempre se da de forma explícita y visible para todo el grupo y para las personas cercanas, ya que hay formas de comunicación interpersonal (miradas, actitudes, lenguaje corporal) que tienen mucha fortaleza y no siempre son visibles para todas las personas. (currículum oculto).

Las experiencias que tenga el alumnado dentro de los grupos donde crece influirán en su desarrollo individual y social, tanto en positivo como en negativo, ya que las respuestas y la imagen que da el grupo a cada persona acabarán interiorizándose como autoimagen.

Los vínculos no tienen que ser de la misma intensidad (grados de amistad o compañerismo) aunque sí que tendrían que ser positivos, ya que es el lugar donde el alumnado construye la imagen social, (éxito, fracaso, distorsión,..) que dará pie a la construcción de la autoestima, básica en el desarrollo psicoemocional.

La observación en las aulas nos demuestra que es muy difícil que todo el alumnado se comunique e interactúe entre sí, y que, generalmente, se producen subgrupos dentro del grupo.

Cuando dentro del grupo se establecen relaciones de simpatía y vínculo afectivo aparece el sentimiento de **nosotros**, lo que potencia la interacción entre los miembros, ya que se dan los requisitos necesarios, si bien no siempre son positivas.

Por ello la no intervención no condiciona que el proceso de socialización se dé, aunque cuando no se hace de forma adecuada, se pueden dar situaciones y reacciones que determinen un proceso negativo de socialización.

La mirada del Observatorio de la Violencia en las Escuelas

El GRODE (Grupo de Investigación, Orientación y Desarrollo Educativo) del Departamento de Pedagogía Aplicada de la Universidad Autónoma de Barcelona tiene entre sus proyectos el del Observatorio de la Violencia en las Escuelas (*OVE*).

Como "*Observatorio de la Violencia en las Escuelas trabajamos en dos ámbitos diferentes,*"

• **Primer ámbito de trabajo:** observación de la dinámica del aula, que es el lugar donde niños y adolescentes se socializan (disponiendo de información proporcionada por el mismo alumnado), comple-



EL GRUPO Y SU DINÁMICA RELACIONAL. LA ACCIÓN COORDINADA DE LOS EQUIPOS...

mentada por informaciones pedagógicas del profesorado y de las familias, dado que es la familia la que proporciona el primer espacio de socialización. Por tanto, el foco de análisis es el proceso de socialización y las causas y situaciones de vulnerabilidad que lo pueden dificultar. Este debate y reflexión incorpora los puntos de vista del profesorado y el de otros profesionales implicados en la mejora de la convivencia, así como también las acciones para dar respuesta a las situaciones de violencia que se produzcan en los centros educativos y su entorno.

En este sentido, como grupo profesional, a partir de las informaciones obtenidas en los centros se realiza un análisis compartido del aula, contextualizada en el centro, y de éste en el territorio. El proceso de análisis se lleva a cabo a partir de:

1. Las informaciones recogidas sobre las dinámicas relacionales de distintos grupos de educación primaria y secundaria.
2. Las visiones e interpretaciones del profesorado y de los equipos de profesionales que acompañan al alumnado.
3. La identificación de causas que generan vulnerabilidad.

• **Segundo ámbito de trabajo:** Dado que los procesos de acompañamiento tienen lugar en distintas zonas geográficas y comunidades, el OVE tiene la posibilidad de contrastar datos cuantitativos y cualitativos de los diferentes territorios y al mismo tiempo disponer de una visión de conjunto que integra todas las singularidades.

Además, la reflexión sobre todas las experiencias y la participación en foros de ámbito nacional e internacional confiere al Grupo un conocimiento que va más allá de la narrativa de los hechos.

Desde este ámbito se persiguen los siguientes objetivos:

1. Relacionar las observaciones que se realizan en los distintos territorios y compartir estas informaciones y análisis.
2. Detectar las dificultades que pueden surgir, según contextos y colectivos, para poder hacerles frente y proponer cambios en todos los sentidos: gestión, organización, intervención didáctica, procesos de participación, etc.
3. Hacer un balance de manera conjunta con el fin de dar consistencia y fortaleza a las decisiones, y pensar éstas como oportunidades para compartir.
4. Contrastar, con otros Observatorios y estudios, la interpretación de las situaciones observadas, la incidencia de las acciones llevadas a cabo y las nuevas perspectivas que puedan plantearse de cara a mejorar el proceso educativo y de convivencia.
5. Colaborar con las instituciones para promover la formación y los intercambios entre diversos sectores sociales.
6. Favorecer la difusión de los diferentes procesos de intervención con el fin de visibilizar la implicación profesional y el trabajo realizado.
7. Potenciar la participación de las familias y de toda la sociedad en el acompañamiento de los menores en un proceso de socialización más amplio.

Análisis e interpretación de los datos sociométricos

Partiendo del planteamiento y enfoque del Observatorio se inicia el análisis de la información sociométrica de los grupos de alumnos seleccionados por el profesorado. Los datos son recogidos por el profesorado con la ayuda del software que aporta el Observatorio y que ha sido elaborado de forma expresa para el proyecto.



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

Esta información cualitativa y cuantitativa de las relaciones en el grupo aula permite ajustar la percepción que tiene de éste el profesorado y, al mismo tiempo, ampliar su visión al incorporar aspectos menos evidentes como es la percepción que tiene el alumnado de estas relaciones.

Los datos analizados por el Observatorio se envían con una reflexión inicial que será compartida en los encuentros presenciales, constituyéndose en el eje prioritario para analizar los factores que condicionan las relaciones..

Análisis de los datos:

En el trabajo llevado a cabo en todos los centros se ha priorizado el análisis de los factores que dan mayor información de:

1. Clima del aula
2. Las relaciones fuertes, débiles y recíprocas que se dan en el grupo.

El origen de cualquier situación relacional, positiva o negativa, se tiene que buscar en la dinámica del grupo y no en conductas aisladas o factores individuales, ya que éstas vienen potenciadas por el clima relacional y por las respuestas explícitas o implícitas (lenguaje corporal, miradas, actitudes) que tiene cada persona, el grupo globalmente o los pequeños grupos que lo configuran.

Este análisis de las informaciones más relevantes ha permitido trabajar con el profesorado y poder comprender algunas de las causas de las dinámicas y plantear acciones educativas posibles, en el marco del grupo aula, aspecto clave del proyecto.

Los datos que se presentan se agrupan en 3 bloques:

- *La estructuración del grupo:* Elecciones recibidas y rechazos recibidos
- *La actitud que tienen las personas:* Expansividad positiva y negativa
- *Valoración o percepción que tiene cada persona* de su situación

1. Elecciones recibidas: Número de elecciones que cada persona recibe por parte de las demás personas de su grupo. Determinará el liderazgo. *Favorece la relación positiva y el sentimiento de pertenencia.*

2. Rechazos recibidos: Número de rechazos que cada persona recibe por parte de las demás personas de su grupo. Determinará la exclusión. *Condiciona y dificulta las relaciones, pudiendo ser un foco de tensión para el grupo y para las personas que reciben los rechazos.*

3. Expansividad positiva: Número de elecciones que emite cada persona. *Es indicador de una actitud abierta y positiva hacia las personas del grupo y de interés por establecer relaciones positivas.*

4. Expansividad negativa: Número de rechazos que emite cada persona. *Es indicador de una actitud defensiva o negativa y temerosa hacia las personas del grupo y de poco interés por relacionarse.*

5. Autovaloración: Percepción que tiene la persona respecto a su situación en el grupo. *Puede mostrar falta de seguridad (si es baja) o exceso de confianza y interpretación poco ajustada (si es demasiado alta).*

Elecciones recibidas:

Las elecciones que recibe una persona por parte de los miembros del grupo en el que pasa una buena parte de su vida escolar es un factor clave para su bienestar, para la motivación de cara a realizar actividades (estudio, ocio) compartir intereses, afectos, puntos de vista y de manera más profunda construir su identidad (autoimagen - autoestima y autoconcepto).



EL GRUPO Y SU DINÁMICA RELACIONAL. LA ACCIÓN COORDINADA DE LOS EQUIPOS...

No es necesario tener un número determinado o muy elevado de elecciones, si bien es importante que éstas puedan ser significativas (por tanto percibidas) y de una cierta estabilidad y mejor si son recíprocas.

Un hecho relevante que hay que considerar es el caso de personas **QUE NO TIENEN NINGUNA ELECCIÓN** o que **SÓLO TIENEN UNA**, situación también extremadamente frágil.

Como se puede ver en la **Tabla 1 y Gráfico 1**, hay **761 personas, que representan el 8,75% de alumnos (7,71% chicas y 9,76% chicos), que no tienen unos vínculos mínimos en su grupo, como marca la zona sombreada**, hecho que condiciona fuertemente las relaciones que pueden establecer.

Esta circunstancia difícilmente pasa desapercibida a las personas protagonistas y al resto del grupo, ya que hay numerosas situaciones en que el profesorado propone hacer grupos para distintas actividades.

También se ve como **2.857 alumnos, el 32,88%, recibe entre 2 y 5** elecciones, número más bien discreto teniendo presente que no había limitación en las respuestas.

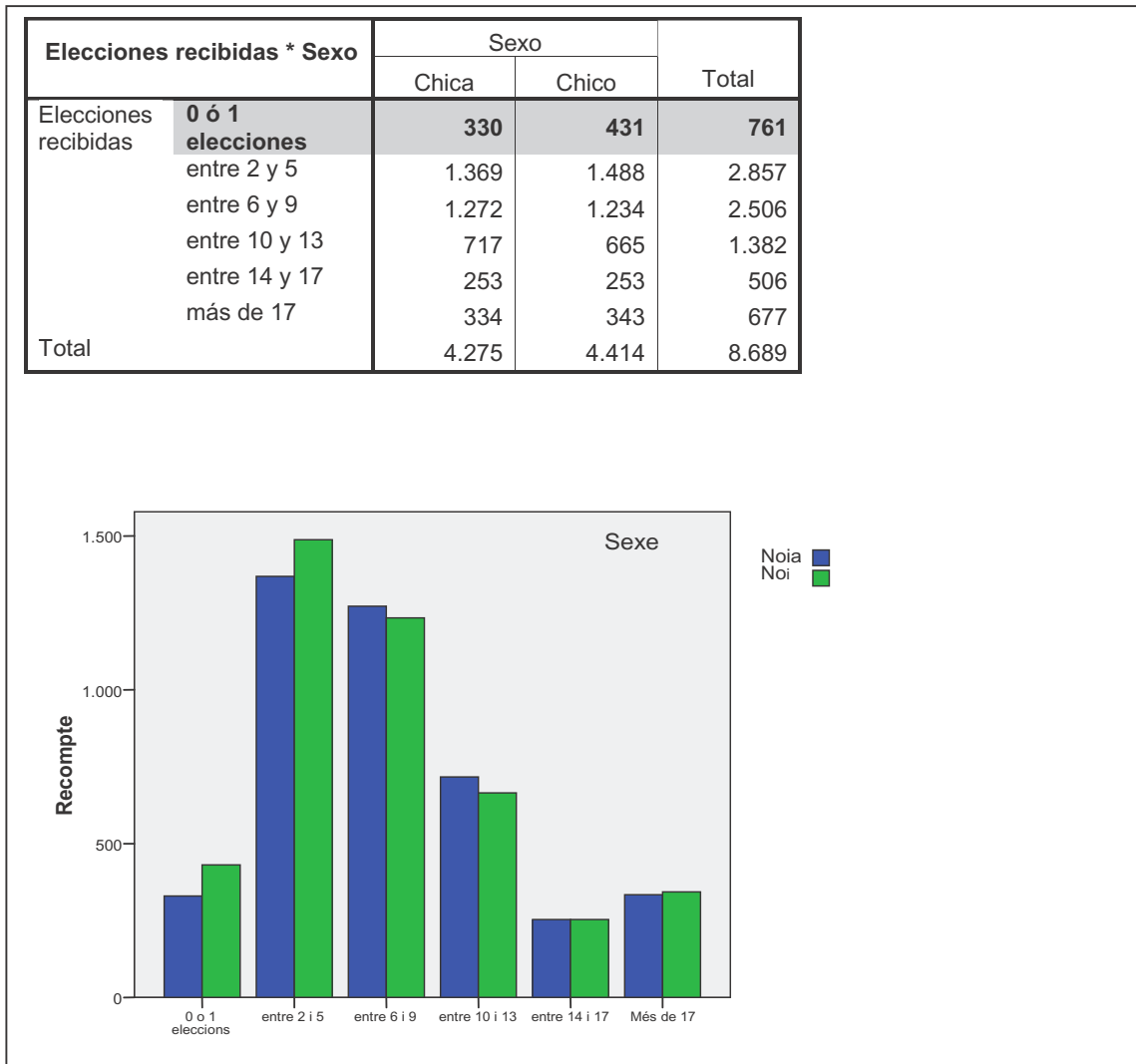


Tabla 1. Elecciones recibidas. En la zona sombreada las personas con menos elecciones recibidas
Gráfico 1. Distribución de las elecciones recibidas.



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

Rechazos recibidos:

En todo grupo hay afinidades, preferencias, dificultades relacionales o menor simpatía entre las personas. Esto comporta que además de formular elecciones para las actividades conjuntas también puedan emitirse rechazos. Del equilibrio, no necesariamente numérico, entre elecciones y rechazos, se deriva el clima del aula y las posibilidades de construcción de un lugar para la convivencia.

La información sobre los rechazos que recibe el alumnado es, pues, de gran importancia, ya que refleja las actitudes de quien emite estos rechazos y puede crear malestar y respuestas negativas en las personas que los reciben.

Podemos ver en las zonas sombreadas de la **Tabla 2 y Gráfico 2** que hay **1.319 alumnos**, un **15,72% (12,23% chicas y 18,03% chicos)** que tienen más de once rechazos, lo que representa más del 30% del grupo, ya que las aulas tienen entre 20 y 30 alumnos. Esta situación es especialmente grave para **585 personas**, el **6,73% de este alumnado (6,03% chicas y 7,40% chicos)** ya que reciben más de veintiún rechazos, número que representa la casi totalidad del grupo.

Rechazos recibidos * Sexo			Sexo		Total
			Chica	Chico	Chicos
Rechazos recibidos	Ninguno: 0 rechazos recibidos	Recuento	487	479	966
	Poco: entre 1 y 5 rechazos recibidos	Recuento	2.577	2.214	4.791
	Medio: entre 6 y 10 rechazos recibidos	Recuento	688	925	1.613
	Alto: entre 11 y 15 rechazos recibidos	Recuento	215	352	567
	Muy alto: entre 16 y 20 rechazos recibidos	Recuento	50	117	167
	Extremo: más de 21 rechazos recibidos	Recuento	258	327	585
Total		Recuento	4.275	4.414	8.689

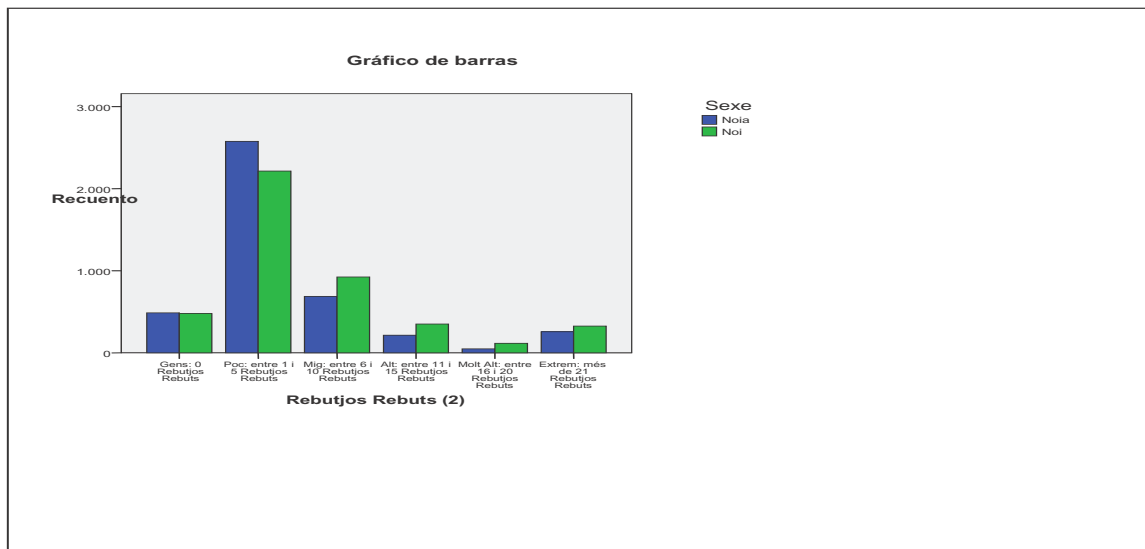


Tabla 2. Rechazos recibidos. En la zona sombreada, las personas con más rechazos recibidos
Gráfico 2. Distribución de los rechazos recibidos.



EL GRUPO Y SU DINÁMICA RELACIONAL. LA ACCIÓN COORDINADA DE LOS EQUIPOS...

Expansividad: El interés por conocer la expansividad positiva y negativa del alumnado es, como ya se ha dicho, por la información que proporciona en relación a la actitud abierta hacia el grupo sea del signo que sea (positivo o negativo). En este sentido, el software programado permite disponer de esta información, que quedaría muy distorsionada si el alumnado sólo pudiese hacer tres elecciones como era habitual sin este recurso.

Expansividad positiva

La expansividad positiva pone de manifiesto el interés de cada persona por acercarse al grupo y relacionarse con él durante las diferentes actividades explicitadas en las preguntas (trabajo, ocio u otras).

Esta información permite que se puedan conocer las preferencias concretas del alumnado, ya que no sólo es de carácter numérico sino que permite conocer el nombre de las personas elegidas y ver aquellos vínculos que por su menor intensidad no son evidentes en el día a día.

En algunos centros, estos datos han sido considerados para la toma de decisiones en relación a la formación de grupos y distribución en el aula.

En la **Tabla 3 y Gráfico 3** se observa que **3.769 alumnos, el 43,37% (40,35% chicas y 46,30% chicos) realizan entre 1 y 5 elecciones**, cifra más bien moderada, y **2.491, que representan el 33,84% (35,46% chicas y 32,28% chicos), que realizan entre 6 y 10**, cosa que indica una mayor expansividad.



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

Elecciones emitidas * Sexo			Sexo		Total
			Chica	Chico	Chica
Elecciones emitidas (2)	Ninguna: 0 elecciones	Recuento	20	31	51
	Poco: entre 1 y 5 elecciones	Recuento	1.725	2.044	3.769
	Medio: entre 6 y 10 elecciones	Recuento	1.516	1.425	2.941
	Alto: entre 11 y 15 elecciones	Recuento	522	421	943
	Muy alto: entre 16 y 20 elecciones	Recuento	169	151	320
	Extremo: más de 21 elecciones	Recuento	323	342	665
Total		Recuento	4.275	4.414	8.689

Gráfico de barras

Elecciones emitidas

Tabla 3. Elecciones emitidas.

Gráfico 3. Distribución de las elecciones emitidas

Con estos datos, especialmente los que ponen de manifiesto los vínculos menos evidentes, el profesorado puede favorecer la integración del alumnado menos elegido por el grupo, con más inseguridad o con dificultades para disponer de un espacio relacional positivo.

Expansividad negativa:

Esta información muestra la actitud de las personas de no querer relacionarse con otras, factor que puede incidir en el clima de aula a pesar de que no sea manifiesto a nivel externo. La percepción de estas actitudes, miradas, comentarios, etc., es un claro condicionante de respuestas por parte de las personas rechazadas.



EL GRUPO Y SU DINÁMICA RELACIONAL. LA ACCIÓN COORDINADA DE LOS EQUIPOS...

Se observa en la **Tabla 4** y el **Gráfico 4** que **1.146 alumnos**, el **13,18% (12,93% chicas y 13,43% chicos)**, **emite más de once rechazos y 1.698**, el **19,54 %**, **emite entre seis y diez**, cifra que corresponde aproximadamente a una tercera parte del grupo.

Estas cifras ponen en evidencia que hay demasiados chicos y chicas que tienen una actitud negativa hacia un número bastante elevado de personas del grupo. Las repercusiones se darán no sólo en el aula, sino también en otros espacios del centro y de su entorno.

Este análisis sólo se puede realizar a partir del conocimiento cercano que tiene el equipo educativo, con capacidad para modificar y trabajar las representaciones y prejuicios que a menudo acompañan a las actitudes negativas.

Respecto a este tema, no se trataría de visibilizar la problemática y ponerla en evidencia, sino de educar para modificar las actitudes y de evitar las dificultades de convivencia y socialización.

Rechazos emitidos * Sexo			Sexo		Total
			Chica	Chico	
Rechazos emitidos (2)	Ninguno: 0 rechazos emitidos	Recuento	192	214	406
	Poco: entre 1 y 5 rechazos emitidos	Recuento	2.632	2.807	5.439
	Medio: entre 6 y 10 rechazos emitidos	Recuento	898	800	1.698
	Alto: entre 11 y 15 rechazos emitidos	Recuento	237	192	429
	Muy alto: entre 16 y 20 rechazos emitidos	Recuento	48	75	123
	Extremo: más de 21 rechazos emitidos	Recuento	268	326	594
Total		Recuento	4.275	4.414	8.689

Gràfic de barres

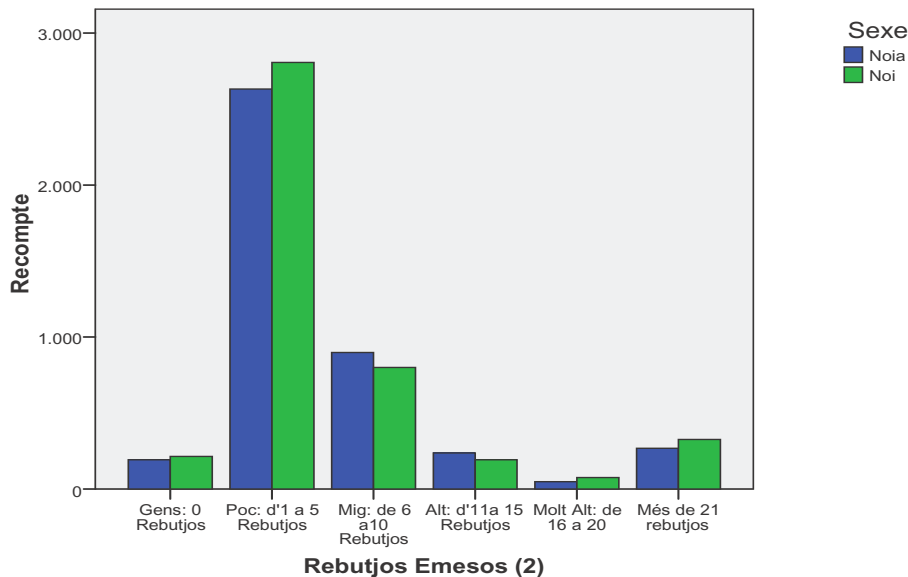


Tabla 4. Expansividad negativa. En la zona sombreada, las personas con más rechazos recibidos
Gráfico 4. Distribución de la expansividad negativa.



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

Autovaloración: Autopercepción del lugar que se ocupa en el grupo

Otro dato muy importante es el que refleja cómo se ve cada persona del grupo dentro de la red de relaciones, cómo se siente valorada, incluida o excluida. Explicitar esta percepción, a menudo, crea un cierto desconcierto y tensión ya que se tiene que poner en evidencia una realidad no siempre deseada. Esta inseguridad, en algunos momentos verbalizada por una parte del alumnado, pone en evidencia que las relaciones se van construyendo, pero que no hay una comunicación lo suficientemente fluida como para tener confianza en los criterios de inclusión y amistad.

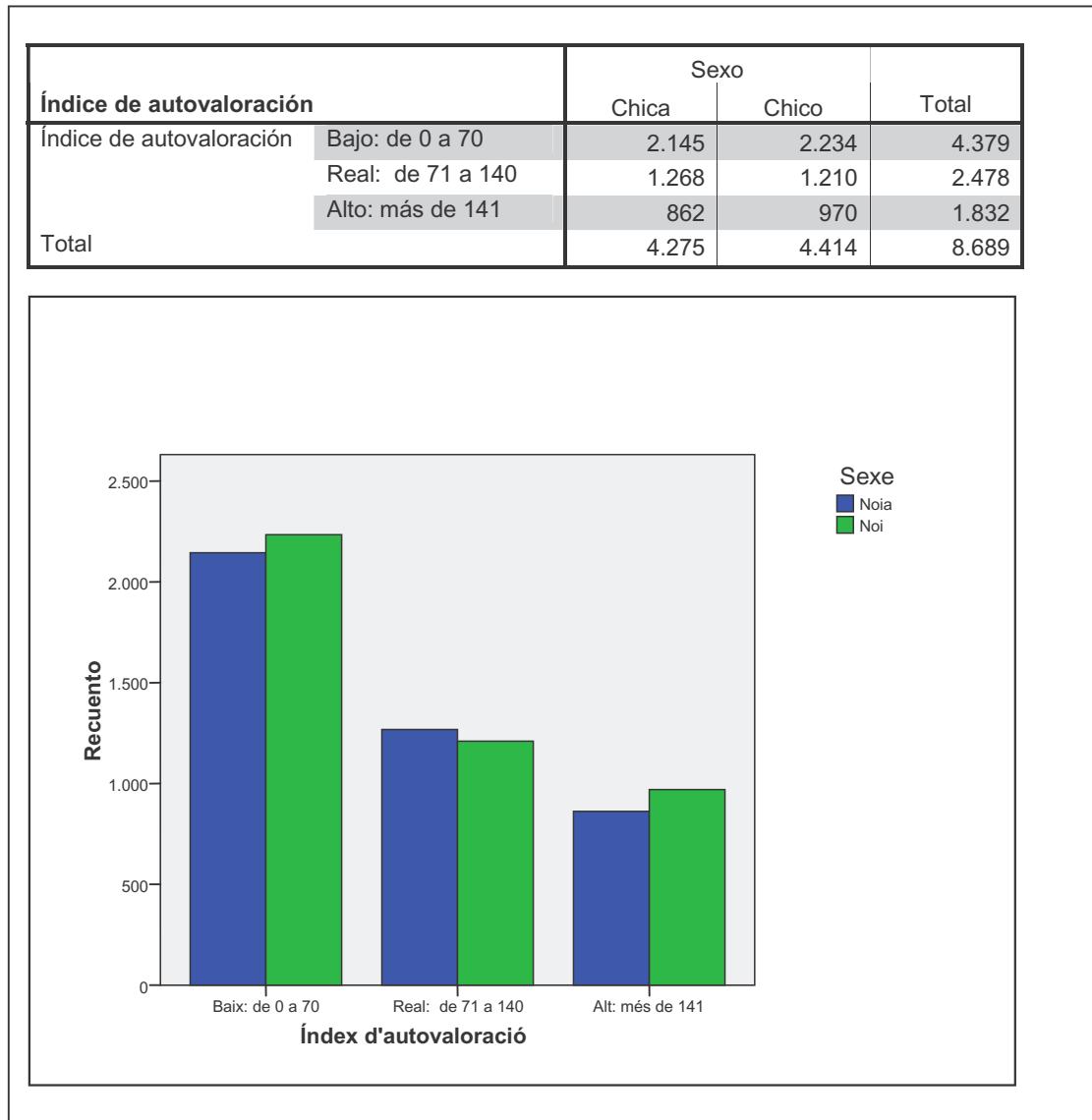


Tabla 5. Autovaloración.

Gráfico 5. Distribución del índice de autovaloración

En la **Tabla 6 no se ha** considerado el valor **zero** porque corresponde tanto a las personas que no han querido contestar como a las que estaban ausentes, lo que podría distorsionar ligeramente la interpretación.

**EL GRUPO Y SU DINÁMICA RELACIONAL. LA ACCIÓN COORDINADA DE LOS EQUIPOS...**

A pesar de ello, vemos que 3.812 alumnos, un **43,87 % (44,63% chicas y 43,13% de chicos)**, tienen una percepción negativa del lugar que ocupan.

Índice de autovaloración		Sexo		Total
		Chica	Chico	
Índice de autovaloración	Valoración 0: no considerada	237	330	567
	Baja: menor de 70	1.908	1.904	3.812
	Adecuada: entre 71 y 140	1.268	1.210	2.478
	Alta: entre 141 y 300	480	531	1.011
	Muy alta: más de 301	382	439	821
Total		4.275	4.414	8.689

Tabla 6. Autovaloración

3.2. Factores de vulnerabilidad

Hablamos de factores de vulnerabilidad en relación a aquellas circunstancias y características de los niños que implican una desvalorización por parte del grupo y una atribución de indefensión y/o de debilidad.

Los rasgos diferenciales pueden ser considerados peyorativamente y simplificados hasta la estereotipia. Entre los factores que hasta ahora se han detectado atribuidos a las personas más rechazadas destacamos: imagen física, cultura de origen, dificultades de aprendizaje, orientación afectiva y sexual, gustos e intereses de juego, o vestimenta etc.

De los datos comentados con anterioridad seleccionamos las tres tablas que sintetizan la información respecto del alumnado que se encuentra en peor situación en sus grupos.

Alumnado sin elecciones o sólo una

Elecciones recibidas * Sexo		Sexo		Total
		Chica	Chico	
Elecciones recibidas	0 ó 1 elecciones	330	431	761

Tabla 7. Elección entre 0 y 1

Alumnado con un número elevado de rechazos

Rechazos recibidos * Sexo		Sexo		Total
		Chica	Chico	
Alto: entre 11 y 15 rechazos recibidos	Recuento	215	352	567
	% de sexo	5,0%	8,0%	6,5%
Muy alto: entre 16 y 20 rechazos recibidos	Recuento	50	117	167
	% de sexo	1,2%	2,7%	1,9%
Extremo: más de 21 rechazos recibidos	Recuento	258	327	585
	% de sexo	6,0%	7,4%	6,7%
Total		523	796	1.319
		12,2%	18,10%	15,1%

Tabla 8. Rechazos superiores a 11



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

Alumnado con una percepción muy desajustada

Índice de autovaloración * Sexo	Sexo		Total
	Chica	Chico	
Índice de autovaloración			
Baja: menor de 70	1.908	1.904	3.812
Adecuada: entre 71 y 140	1.268	1.210	2.478
Alta: entre 141 y 300	480	531	1.011
Muy alta: más de 301	382	439	821
Total	4.275	4.414	8.689

Tabla 9. Autovaloración extrema

A partir de esta información se tienen que emprender acciones educativas con la totalidad del grupo, evitando centrarlas en las personas implicadas, con la finalidad de crear un clima que potencie la participación y la dinámica relacional.

Las acciones habrá que orientarlas hacia los factores que el grupo considera de vulnerabilidad, pero en ningún caso deben focalizarse y personalizarse, ya que se haría más vulnerable a cualquier persona que respondiese a este factor diferenciador.

Se trataría de desarrollar una metodología de trabajo encaminada a favorecer las relaciones y tratar las necesidades individuales con un enfoque inclusivo y que potencie el crecimiento personal.

Enfoque clave para la intervención

El enfoque que proponemos no se deriva solamente de los datos del alumnado, sino fundamentalmente del debate que se ha llevado a cabo con el profesorado en relación con los datos, la dinámica relacional en el aula y los factores en los que ya están trabajando.

1. Los datos de la dinámica del alumnado y los factores de riesgo que se pueden derivar:

- a. Dificultades relacionales
- b. Absentismo
- c. Fracaso escolar
- d. Baja valoración
- e. Situaciones de tensión

2. La observación y vivencias del aula

3. Las relaciones en el seno de la institución educativa

En este sentido la propuesta, para este año, se focaliza en la continuidad del trabajo coordinado con los centros del municipio con una mayor coordinación de zona y con todas las personas profesionales que acompañan a los centros en la ejecución de distintos proyectos con el objetivo de mejorar su eficacia. Lo que permitirá profundizar en las causas, toma de decisiones y valoración de las acciones que se lleven a cabo..

**EL GRUPO Y SU DINÁMICA RELACIONAL. LA ACCIÓN COORDINADA DE LOS EQUIPOS...**

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Coenen Roland. (2004). Éduquer sans punir. Ramonville Saint Agne: érès.
- Comellas, M. J. (coord.), (2002). Les competències del professorat per a l'acció tutorial. Barcelona: CissPraxis.
- Comellas, Maria Jesús; Mirta Lojo. (2006). Un observatorio abierto a la participación. Cuadernos de Pedagogía, 359, 79-84.
- Comellas, Maria Jesús; Mirta Lojo. (coord.) (2008) Un canvi de mirada per afrontar i prevenir la violència a les escoles. Barcelona. Octaedro.
- Díaz Aguado: Convivencia escolar y prevención de la violencia. Página web del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa.
- Mabion-Bonfils, B. (2005). L'invention de la violence scolaire. Francia: Ets.
- Marchesi Alvaro. (2005) ¿Qué será de nosotros los malos alumnos? Madrid: Alianza.
- Marina, J. A. (2006). Aprender a convivir. Barcelona, Ariel.
- Meireiu, P. (2001). L'opció d'educar. Barcelona: Octaedre.
- Merle Pierre . (2005). L'élève humilié. L'école, un espace de non-droit. París: Puf.
- Meyran R. y colaboradores. (2006). Les mécanismes de la violence. États- Institutions- Individu. París. Ed. Sciences Humaines
- Morin Edgar. (2007). Où va le monde? París: L'Herme.
- Raveaud Maroussia. (2006). De l'enfant au citoyen. París: Puf.
- Santos Guerra, M. A. (2002). Hacia un futuro: riesgos y esperanzas. VV.AA (coordinación), Valors escolars i educació per a la ciutadania (pp. 29-33). Barcelona: Grao.
- Toczek Marie- Christine, & Martinot, D. (2004). Le défi éducatif. París: Armand Colin.
- VV.AA. (2007). Qu'avons nous fait du droit à l'éducation? París: L'Harmattan.

Fecha de recepción: 28 febrero 2009

Fecha de admisión: 19 marzo 2009