

# CONVIVENCIA VERSUS VIOLENCIA. UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

M<sup>a</sup> LUISA ALONSO ESCONTELA  
M<sup>a</sup> CARMEN PEREIRA DOMÍNGUEZ  
JORGE SOTO CARBALLO  
*Universidad de Vigo*

*Nunca se entra, por la violencia, dentro de un corazón.  
MOLIÈRE, Don Garcie de Navarre, IV, 8.*

**RESUMEN:** El problema de la violencia escolar está afectando negativamente las relaciones entre los agentes personales de la comunidad educativa con consecuencias negativas para la formación del educando y el desarrollo profesional de los educadores. El análisis de aquella, junto con la propuesta de un programa de educación en valores como medio para la prevención y corrección de la violencia escolar cubren el contenido de este artículo.

**PALABRAS CLAVE:** convivencia, violencia, valores, programa de intervención, comunidad escolar.

**ABSTRACT:** The problem of school violence is affecting in a negative way the relationship among the members of the educational community with consequences for the formation of pupils and the professional development of educators. The aims of this article are, both the analysis of the aforementioned problem as well as the proposal of a program of education in values as a means for the prevention and eradication of school violence.

**KEY WORDS:** coexistence, violence, values, program of intervention, school/educational community.

## 1. INTRODUCCIÓN

A través de este trabajo pretendemos abordar el problema de la violencia escolar y el de una educación encaminada a prevenirla y/o corregirla. A este efecto lo que se pretende es:

- 1<sup>o</sup>— Construir en primer lugar un marco teórico que permita explicar y comprender la violencia. Pero dado que la educación en valores es uno de los medios más importantes para prevenirla o corregirla se impone hacer al menos una referencia conceptual a estos. Como tal marco teórico cumple la función de fundamentar, justificar y generar el programa de intervención educativa que en su momento se propone.

2º—Diseñar un programa de intervención educativa encaminado a la educación en valores a través de un recurso importante como es el cine. Se trata, en definitiva, de utilizar este como *un soporte* pedagógico-didáctico.

El artículo posee, por tanto, carácter teórico y tecnológico. Entendiendo por teórico el conocimiento explicativo/interpretativo del objeto de estudio (concepto de violencia y de valores) y por tecnológico el conocimiento que relacionando fines y medios se encamina a la transformación de la realidad (programa de intervención educativa).

La escuela es una institución histórico-social que, como tal, se asienta en las interrelaciones personales entre todos los que constituyen la comunidad educativa, fundamentalmente entre profesores, alumnos y padres. Las formas y características de esa relación no son estáticas, sino dinámicas, por tanto cambiantes como consecuencia tanto de las características sociales que constituyen su contexto como de la propia dinámica interna.

Las relaciones interpersonales son consustanciales con los procesos de intervención educativa. La educación es un hecho comunicativo en el que hay que integrar la perspectiva psicológica (interacción como proceso de comunicación), la sociológica (interacción desarrollada en un contexto situacional) y propiamente educativa (comunicación en función de metas educativas, de la formación integral de la persona).

En los últimos años los problemas de convivencia en la escuela han concitado la preocupación de la comunidad educativa y actualmente trasciende ya a la sociedad en general al convertirse en centro de atención de los medios de comunicación de masas, que, posiblemente, han contribuido a magnificar el problema si bien no es, desde luego, algo baladí. Ciertamente, ha cambiado la forma de relacionarse los distintos agentes personales en el ámbito escolar y un problema preocupante está afectando las relaciones interpersonales. Nos referimos a los comportamientos violentos entre iguales (alumno-alumno), entre alumnos-profesores y contra las cosas (instalaciones, material escolar, etc.).

A poco que se vuelva la “vista atrás” puede constatarse que violencia en la escuela ha existido siempre. Lo que sí nos parece reciente es el intercambio que se ha producido entre los agentes de esa violencia. Queremos decir que tradicionalmente, la violencia, tanto física como psicológica, era ejercida —y esto es preciso reconocerlo— por el profesor hacia los alumnos, como lo han puesto de relieve diversos estudios sobre el miedo a la escuela por parte de estos. Actualmente, es el alumno el que se puede permitir todo tipo de agresiones hacia el profesor, psíquicas y en ocasiones físicas. Ahora el que siente miedo a la escuela es el profesor, lo que se traduce en angustia, estrés, ansiedad, depresiones, etc. Síndrome que los anglosajones han denominado como el del “profesor quemado”. Como señala Etxeberría (ponencia presentada en el Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación celebrado en Murcia, en noviembre de 2001) mientras antes eran los profesores los que poseían todos los derechos y los alumnos todos los deberes, ahora son éstos los de los derechos y aquellos los de los deberes.

Por otra parte, siempre se han evidenciado faltas de disciplina por parte de los alumnos con respecto a los profesores. No obstante, los estudios e investigaciones relativos a la violencia escolar, coinciden en la no identificación de esta con aquella y en una diferenciación que no es tanto de naturaleza como de grado de agresividad.

La violencia entre alumnos es también una constante tanto que se dé a nivel personal como entre pandillas. Lo que caracteriza actualmente este tipo de violencia es su gratuidad, el hecho de que frecuentemente se produce en ausencia de conflicto; que no surge de la contraposición de intereses, sino que se ha transformado en un fin en sí misma. Es la violencia buscada, la violencia por la violencia.

En España la violencia en la escuela tanto en lo que se refiere al número de casos como a la gravedad de los mismos no es, afortunadamente, todavía un problema alarmante, como ocurre en otros países europeos y en Estados Unidos. Los medios de comunicación han informado puntualmente de casos de violencia escolar, lo que ha contribuido quizás a desorbitar el problema.

No obstante, sí debe preocuparnos. Tanto las distintas Administraciones como las Comunidades Educativas deberán tomar las medidas oportunas a fin de erradicar en la medida de lo posible la violencia en el ámbito escolar y, sobre todo, de prevenirla, de tal forma que sea la convivencia pacífica la que impregne las relaciones interpersonales tanto en la escuela como en la sociedad en general.

De las investigaciones llevadas a cabo en distintos países europeos, incluida España —trabajos de Vieira, Fernández y Quevedo (1989); el de Ortega (1998); Ortega y Mora-Merchán (1994, 1997); Informe del Defensor del Pueblo (1999), o bien el dirigido por Zabalza en la Comunidad Autónoma Gallega (1999)— podemos extraer algunas conclusiones a modo de síntesis tales como que el mayor número de conductas violentas corresponde a la ESO, pero desciende a medida que aumenta la edad; que la mayoría de los conflictos violentos lo son entre alumnos y entre éstos y los profesores; que a medida que aumenta la edad y, por tanto, la escolaridad decrecen aquellos y aumentan éstos. En cuanto a las formas de maltrato destacan, por orden de incidencia, *la agresión verbal* —fundamentalmente el insulto—, *la exclusión social* y *la agresión física*. Los chicos presentan más actos de violencia que las chicas. Las medidas disciplinares preponderantes en caso de conflictos son, por este orden, el aviso a los padres, la expulsión de clase y la separación temporal del centro (estas dos últimas poco/escasamente utilizadas).

En cuanto a las estrategias para mejorar la convivencia, tanto los profesores como los padres y alumnos coinciden en considerar que:

- \* Es el diálogo entre las personas implicadas el medio por excelencia para la superación de los conflictos. Valoran poco la implicación de la Comunidad Escolar (consejo escolar, claustro, etc.).
- \* La inserción del Centro en la Comunidad favorece la convivencia y ayuda a prevenir y superar los conflictos.
- \* Los centros pequeños y poco masificados favorece la convivencia.
- \* Es preciso que se desarrollen e incrementen los servicios de apoyo a la convivencia tales como departamentos de orientación, trabajadores sociales, etc.

Las estrategias más valoradas por los alumnos son:

- \* Abrir el Centro a la Comunidad.
- \* Fomentar la participación.
- \* Proporcionarles más información.
- \* Ofrecerles más libertad.

Por el contrario, consideran negativo endurecer las normas de Régimen Interior y que los profesores sean más autoritarios y más exigentes con ellos.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Análisis de la Violencia

Como ya hemos expresado previamente, el análisis de la violencia resulta ineludible a efectos de construir un marco teórico. En este artículo nos vamos a ceñir al significado conceptual de términos no siempre bien delimitados, a algunas teorías explicativas importantes así como a sus causas generadoras.

Con respecto al significado de términos básicos, la propia experiencia nos dice que no es rara la identificación entre algunos cuando no son sinónimos. Nos referimos fundamentalmente a “violencia” (que en el ámbito escolar la consideramos sinónimo de “maltrato”, “intimidación” y “acoso”) y “conflicto”.

Olweus (1993) es el pionero de los estudios sobre la violencia/maltrato escolar. La entiende como aquella conducta en la que un/unos alumno/a es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto de forma repetida y durante un tiempo a agresiones físicas y/o psicológicas. Un aspecto esencial del fenómeno es que debe existir un desequilibrio de fuerzas.

Para Planella (1998), el maltrato es “aquella situación o situaciones en que dos o más individuos se encuentran en una confrontación en la cual una o más de una de las personas afectadas salen perjudicadas, siendo agredida física o psicológicamente”.

Ortega (1994, pp. 14) en un estudio sobre el maltrato e intimidación entre los alumnos en los centros escolares lo define como “una situación en la cual uno o varios escolares toma como objeto de su actuación, injustamente agresiva, a otro compañero y lo someten, por tiempo prolongado a agresiones físicas, burlas, hostigamiento, amenazas, aislamiento, etc. Aprovechándose de su inseguridad, miedo y dificultades personales para pedir ayuda o defenderse”.

Una de las características del maltrato/violencia es la diferencia física y/o psicológica entre los agentes. Estas situaciones interpersonales perjudican a ambos, maltratador-maltratado: en éste produce humillación, miedo, ansiedad, depresión, baja autoestima; en aquél deterioro social y moral. Perjudica también a los demás compañeros ya que altera el clima socio-emocional del aula y del centro, “al desarrollo personal y al rendimiento académico”, y supone “un comportamiento de prepotencia, abuso o agresión injustificada que unos chicos ejercen sobre otros” (Ortega y Mora-Merchán, 1998, pp. 46). El maltrato atenta, en definitiva, contra la dignidad del ser humano.

A partir de esas definiciones podemos generalizar algunas características de lo que se entiende por *violencia*:

- \* Es una conducta que afecta negativamente a las relaciones interpersonales, a la convivencia.
- \* Se da un desequilibrio de fuerzas ya sean físicas, ya psicológicas o ambas a la vez. Unos, más fuertes, abusan de otros que son más débiles.
- \* Afecta negativamente a los agredidos y a los agresores. Pero también a aquellos que presencian los actos de violencia puesto que deteriora el clima socio emocional del centro.
- \* La violencia es algo negativo y evitable.
- \* Impide la autorrealización personal.

El *conflicto*, por su parte:

- \* Se caracteriza por una diferencia de intereses.
- \* Es inherente al ser humano.

\* Aparece, generalmente, cargado de valoración negativa, quizás porque se identifica con violencia. Sin embargo, su valoración positiva o negativa depende del modo en que se resuelva, de forma no violenta, esto es, a través del diálogo, del consenso, de la negociación o bien a través de la agresividad y de la violencia. Si se resuelve de forma pacífica no deteriora las relaciones interpersonales.

\* Al contrario de la violencia el conflicto puede ser fuente de enriquecimiento personal.

La conducta violenta se manifiesta a través de distintas formas. En el Informe del Defensor del Pueblo (1999) podemos encontrar la siguiente clasificación:

- \* Maltrato físico: pegar, amenazar, destrozar objetos, etc.
- \* Maltrato verbal: insultar, poner motes, burlarse, etc.
- \* Maltrato social: ignorar, excluir, etc.
- \* Maltrato mixto (físico y verbal): amenazar con el fin de intimidar, chantajear, acosar.

Dupaquier (1999) identifica, a partir de sus investigaciones sobre la violencia escolar tanto entre alumnos y entre éstos y los profesores como hacia la propia institución, las siguientes formas:

- \* Gamberradas en clase para reírse de la autoridad del profesor.
- \* Peleas en el aula.
- \* Absentismo repetido y chantajes amenazantes.
- \* Insolencia y provocación.
- \* Vandalismo contra la institución, violencia física contra los bienes materiales, tanto en lo que respecta al material escolar como al propio edificio.
- \* Violencia física contra personas: otros alumnos, profesores, directores, etc.

Otra dimensión del análisis de la violencia es, como hemos apuntado previamente, el de las teorías explicativas. Son ciertamente múltiples y diversas, pero, a nuestro entender, las más significativas son aquellas que se generan desde los paradigmas *etológico, psicoanálisis, conductista y sociocultural-ecológico/holístico*. Las dos primeras de carácter innatistas, por tanto consideran que la violencia es un instinto natural, aunque no inevitable dado que el ser humano dispone de recursos capaces de controlarla y canalizarla.

Las teorías conductistas, al contrario que las anteriores, explican la violencia como algo adquirido a través del aprendizaje vicario y por imitación de conductas violentas (Bandura, 1963). Como teoría ambientalista que es, considera que la agresividad no es innata, sino que se gesta a través de la influencia del medio ambiente social sobre el individuo.

Desde el paradigma sociocultural-holístico (Bronfenbrenner, 1979) la violencia tiene un carácter social en cuanto afecta a las relaciones interpersonales. Se desarrolla a partir de los distintos contextos sociales en que el individuo vive tales como la familia, la escuela, los amigos, los mass media, otras culturas, etc.; contexto social entendido no sólo como intercambio de experiencias, sino de sentimientos, emociones, valores, actitudes, etc. Es, por tanto, un proceso holístico socializador de la persona el que desarrolla patrones internos de comportamiento que generan violencia.

Un punto crucial para explicar y, consecuentemente, educar para la convivencia es conocer aquellos factores que influyen en su aparición y desarrollo. Por descontado que un fenómeno tan complejo como es el de la violencia escolar no deriva de una sola variable, sino de múltiples en interrelación. Los factores más importantes son:

- \* la personalidad del alumno
- \* el contexto familiar
- \* el entorno socioeconómico
- \* la propia institución escolar

Con respecto a la personalidad del alumno se han investigado tanto los rasgos físicos como los psicológicos. En lo referente al primero las conclusiones no son consistentes. El único rasgo físico que Olweus identificó con el de agresor y víctima es, respectivamente, el de mayor fuerza física con aquél y menor con éste. Otras investigaciones han correlacionado la gordura, los trastornos del habla y la discapacidad física con la de víctima.

En cuanto a los rasgos psicológicos del agresor, Olweus distingue entre el agresor activo, que arremete directamente a sus víctimas, del agresor social indirecto, que es el que induce a otros a la violencia. Caracteriza la personalidad de la víctima, escasas habilidades sociales, bajos niveles de popularidad, baja autoestima y autoimagen, lo que le lleva a considerarse inferior a los demás e incapaz de defenderse.

El género es otra variable de la personalidad que ha sido investigada en su relación con la violencia. Las conclusiones aquí son bastante coincidentes: los chicos tienen mayor tendencia a la agresividad que las chicas y en cuanto a la forma de agresión los chicos utilizan más la física y verbal mientras las chicas la de tipo psicológico y de exclusión.

La familia es el agente básico de la socialización primaria. Donde el niño adquiere y desarrolla los valores, actitudes y comportamientos fundamentales. Un ambiente familiar marcado por el desafecto, el paro, el maltrato, el autoritarismo, etc. es un "caldo de cultivo" para el desarrollo de la violencia en sus jóvenes. Como lo es también un ambiente permisivo, en el que el niño crece sin normas ni cortapisas, acostumbrado a conseguir todo lo que se le antoja. Los profesores sabemos que la mayoría de los alumnos conflictivos proceden de familias que no han sabido o podido crear un ambiente positivo, estimulante, de convivencia entre sus miembros, que se desentienden de la función educativa de sus jóvenes y que reclaman de la institución escolar la labor educativa que a la familia le corresponde, cuando la escuela no puede sustituir a la familia en lo relativo a educar en valores y actitudes, sólo reforzarla, como institución que es de socialización secundaria.

La *influencia del contexto social* en la escuela ha sido investigada desde diversas perspectivas entre las que hay que incluir la que aquí nos ocupa, es decir, la de la violencia. El papel que juega el contexto social actual cargado de violencia (competitividad, rivalidad, maltrato a menores y mujeres, etc), así como la violencia a través de la televisión, el cine y los videojuegos que influyen negativamente en sus valores, actitudes y comportamientos.

Las *condiciones socioeconómicas* son otra variable estudiada en relación con la violencia. Los resultados no son concluyentes. Por ejemplo, Olweus (1998) no encontró correlación entre ambas. Sin embargo, Debarbieux (1997) en Francia sí, una relación entre el nivel socioeconómico bajo del entorno de la escuela y violencia en las aulas.

En España, Elzo (2001) analiza también los factores que inciden en la violencia escolar:

- \* Violencia derivada de las condiciones socioeconómicas del contexto social en que está ubicado el centro: delincuencia, concentración de familias desfavorecidas, de emigrantes, etc. En general, podemos concretar "zonas marginales".
- \* Violencia derivada del aumento de la escolaridad obligatoria, que exige permanecer en la escuela hasta los 16 años a jóvenes desmotivados, que preferirían trabajar, pero que ni la normativa social del trabajo ni la educativa se lo permite.
- \* Violencia derivada de la masificación de los centros que incide negativamente en la calidad educativa, aumento del fracaso escolar, problemas de convivencia, etc.
- \* Violencia derivada de los procesos de identidad tanto personal como cultural. Los jóvenes/adolescentes se oponen por naturaleza a las normas, reglamentos, autoridad, etc. En cuanto a la identidad cultural se puede observar actualmente en aquellas zonas en que se concentran emigrantes, que reclaman a veces a través de la violencia, que la escuela dé respuesta a sus valores, costumbres, etc.

Las causas de la violencia escolar no son sólo extrínsecas al centro. La propia institución educativa genera también violencia y tiene responsabilidad en la convivencia de sus alumnos. El espacio

físico del centro, la organización del mismo, masificación, las normas impuestas, su jerarquización, el currículum, tanto el explícito como el implícito, etc., son factores institucionales que inciden en la violencia escolar.

## 2.2. Concepto de Valor

Este marco teórico quedaría ciertamente incompleto sin, al menos, realizar una referencia al concepto de valor dado que la prevención o corrección de la violencia exige planteamientos globales de intervención en la que la educación en valores es esencial.

El concepto de valor es ciertamente complejo de ahí que son muchas y variadas las teorías que intentan explicarlo. Pero dada la imposibilidad de hacer un análisis en profundidad, nos acogemos a un concepto operativo que nos lleva a identificar algunas ideas esenciales para su comprensión (Alonso y Pereira, 2000, pp. 127-147):

1. Forman parte de la estructura cognitiva dado que constituyen un sistema de creencias prescriptivas (no todas las creencias son valores) sobre lo que es deseable. Como estructuras representativas, marcos de conocimiento, los valores cumplen una función teórica que permiten al sujeto tanto interpretarse a sí mismo como interpretar y ordenar el mundo social y físico que lo rodea.
2. Los valores surgen de la relación dinámica entre un sujeto que valora y un objeto-idea que es valorado (Marín, 1993). Tienen valor en sí mismos, existencia real (abstracta, que no empírica) e independiente de la valoración del ser humano pero a la vez son valorados por éste; están por tanto, condicionados por las necesidades humanas a la vez que por el contexto histórico-social. Al destacar la relación sujeto-idea, estamos ante una concepción integrada de las dos corrientes anteriormente mencionadas, el objetivismo y el subjetivismo valorales y defendiendo los valores como construcción racional y autónoma, que se adquieren a través de la relación dinámica e interactiva del sujeto con el contexto social (Puig y Martínez, 1989; Puig, 1996).

3. Cumplen una función práctica. En este sentido, cabe distinguir entre una *función orientadora* de la conducta, razón por la cual explican tanto el comportamiento individual como el colectivo, y una *adaptativa* del ser humano a la sociedad. Pero dado que los valores se adquieren a través de la relación dinámica e interactiva del sujeto con el contexto social, el individuo no sólo se adapta a los valores sociales sino que también puede ser artífice del cambio social.
4. Aunque los valores no tienen realidad empírica, sí tienen soporte material o empírico, a través del cual se realizan. Son los denominados bienes, que participan, aunque no agotan el valor (Tourinán, 1987). Un mismo valor se puede expresar/materializar a través de distintos bienes —por ejemplo, el valor estético se expresa a través de obras de pintura, escultura, moda, objetos diversos, etc.— y por tanto, un mismo bien sirve a varios valores —por ejemplo, el bien dinero nos sirve para realizar distintos valores: científicos, vitales, estéticos, técnicos, etc.—.
5. Los valores son considerados por el ser humano porque satisfacen sus necesidades. Por esta razón el individuo no puede dejar de valorarlos. Esta es la causa por la cual la publicidad manipula los valores; esto es, crea necesidades artificiales y nos ofrece bienes para satisfacerlas, que generalmente no participan del valor que explícita o implícitamente nos dice que contienen.

De la valoración de los valores surgen las predisposiciones a comportarse de una determinada manera, es decir, las actitudes, que, como tales, mueven la conducta. Por tanto, las actitudes son uno de los componentes de los valores o, si se quiere, los valores son uno de los componentes de las actitudes.

Y esto nos sitúa ya ante el concepto de *actitud*. Fishbein y Azjen (1975) la definen como una “predisposición aprendida para responder consistentemente de un modo favorable con respecto a un objeto social dado”. Por tanto:

- a) Son predisposiciones para la acción; constituyen el “resorte inmediato de las acciones” (Rodríguez, 1989; Quintana, 1998). Desempeñan, por tanto, un papel motivador, impulsor, dinamizador de la conducta.
- b) Son aprendidas. Es decir, se desarrollan por influencia del medio ambiente en interacción con el sujeto. Son el resultado de un proceso de socialización.
- c) Son consistentes/permanentes, que no quiere decir inamovibles. Las actitudes se pueden desarrollar y también cambiar, por eso son educables.

A efectos de intervención educativa es importante tener en cuenta que los valores, las actitudes y la conducta están interrelacionadas, siendo los valores el centro de la personalidad humana. Las actitudes mantienen una relación de dependencia con respecto a ellos y ambos, valores y actitudes, orientan y condicionan, si bien no determinan, la conducta.

### 2.3. Propuestas Educativas de Intervención

Las investigaciones en Europa sobre la violencia escolar no se han quedado en el plano teórico, sino que han servido de base para planteamientos tecnológicos y desarrollos prácticos. Queremos decir, en efecto, que no han servido sólo para el análisis y diagnóstico del problema, sino también para fundamentar, justificar y generar programas de intervención psicopedagógica encaminados a su superación, ya sean de tipo preventivo o correctivo.

Como previamente se ha hecho constar, el pionero de la investigación de los problemas de convivencia escolar ha sido Olweus en Noruega. A partir de los resultados de sus investigaciones ha diseñado y desarrollado un programa de intervención educativa, que incluye tratamiento colectivo e individual y que ha servido de modelo-base para otros muchos programas de intervención, como, por ejemplo, el Modelo Sheffield de Smith y Sharp (1994), aplicado en escuelas inglesas y que podemos sintetizar en los siguientes puntos:

1. Creación de un Reglamento del Centro, elaborado por toda la comunidad educativa. Por tanto, no se trata de un reglamento jerárquico impuesto por el centro a los alumnos, sino consensuado a través de la participación de todos y cada uno de los sectores: padres, profesores y alumnos. Su concepción va más allá de las normas, ya que éstas han de surgir de una filosofía y asentarse en valores, que deben explicitarse. El Reglamento no se concibe como algo estático, inamovible, sino que a través de la evaluación continua, esto es, a través de la información que se va produciendo a lo largo de su desarrollo y que retroinforma el proceso pueden introducirse cambios en función de su adaptación y mejora.
2. Análisis y diagnóstico del problema en el centro concreto en el que se va a desarrollar el programa de intervención. A tal efecto se utilizan distintos métodos y técnicas que permitan obtener datos fiables. El producto de este análisis sirve de fundamento al diseño y desarrollo del programa de intervención.
3. Intervención curricular específica para resolver el problema. Se trata, esencialmente, de *programas de educación en valores y actitudes* a través de métodos de participación activa.
4. Intervención individualizada tanto para agresores como para víctimas. Se busca también aquí la colaboración de los demás alumnos con la finalidad de que actúen como cauces de comunicación y de enjuiciamiento del agresor.
5. Mejorar la vigilancia en todo el centro, fundamentalmente la zona de recreo, el comedor y, en general, todas aquellas áreas o espacios que se han detectado de riesgo.

En España contamos el programa SAVE diseñado por Ortega (1997) y aplicado en algunos centros de Educación Secundaria de Sevilla, inspirado en Olweus y en el modelo de Sheffield. Es un proyecto de carácter fundamentalmente preventivo aunque incluye también un programa de intervención correctivo dirigido a alumnos

que ya presentan problemas de violencia bien como agresores o como víctimas. Su objetivo es mejorar las relaciones interpersonales. Entre sus características destacan:

1. Se asienta en un modelo teórico-conceptual ecológico /holístico, según el cual la violencia escolar hay que explicarla dentro de un contexto más amplio. Parte, por tanto, de una consideración sistémica según la cual los sistemas abiertos no tienen una total explicación a partir de las variables intrasistémicas, sino que están condicionados por otras extrasistémicas que es preciso conocer si queremos explicar y entender el problema. La violencia escolar, por tanto, no se genera sólo en la escuela, sino que es también un reflejo de aquella que se produce en contextos más amplios: familia, medios de comunicación, amigos; esto es, en la sociedad en general.
2. Considera la escuela como una comunidad que se construye a través de tres factores básicos, los alumnos, los profesores y la familia. De ahí que el programa de intervención involucre a los tres sectores.
3. El programa se sistematiza en torno a tres ejes de acción, que son: la gestión democrática de la convivencia, el trabajo en grupo cooperativo y la educación en valores, actitudes y sentimientos.
4. El proyecto incide en dos planos escolares. El de la comunidad educativa, involucrando a alumnos, profesores, padres y orientadores, y en el de la actividad curricular entendida no tanto desde la perspectiva instructiva, sino como ámbito de convivencia y de desarrollo de competencias directamente ligadas a las relaciones interpersonales como son la de los valores, actitudes, sentimientos, habilidades sociales.

Otras comunidades autónomas han desarrollado programas similares, generalmente denominados "programas de educación para la convivencia".

El profesor Escámez (2001, p.22 y ss.) propone las siguientes líneas de intervención para la solución de los conflictos:

1. Que la educación para la convivencia se incluya en el proyecto educativo del centro a través de un proceso democrático de participación de todos los integrantes de la comunidad educativa, que facilite la explicitación por parte de ésta de los valores plurales y diversos y de los fines a los que debe servir la educación.
2. Que las normas de convivencia se elaboren también democráticamente, con la participación de todos, buscando responsabilizar a los alumnos en el funcionamiento del centro.
3. Que el equipo directivo del centro no funcione como un mero gestor del mismo, sino que asuma otras funciones como son la de estimular la participación de todos sus miembros en la consecución de aquellos valores y fines que la comunidad educativa se ha marcado, favorecer el trabajo en equipo e innovador del profesorado, así como un clima de convivencia y de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa.
4. Que los profesores adopten nuevos estilos de enseñanza: "La solución de los conflictos que se están viviendo en nuestros centros exige el planteamiento tanto de nuevos contenidos y objetivos de aprendizaje como de nuevas maneras de enseñar. Está demostrado que los alumnos aprenden más por lo que sus profesores hacen que por lo que dicen. Los profesores influyen en cómo aprenden los estudiantes a mirar y tratar a otras personas, con sus distintos intereses, preocupaciones y proyectos y esto no se deriva necesariamente de sus esfuerzos deliberados y planificados en el desarrollo del currículum, sino del compromiso de los profesores respecto a la vida cívica" (p. 29).
5. Que los profesores asuman nuevas funciones que van más allá de la enseñanza de los contenidos instructivos:
  - a. Funciones de mediadores de conflicto, entre las que destaca la de negociar normas con el alumno, ser asertivo, estimular una comunicación fluida, compartir el poder dentro del aula delegando responsabilidades en los alumnos, ayudar a alcanzar acuerdos entre las partes en conflicto. Para el

desempeño de esas funciones el profesor precisa adquirir a través de su formación inicial y permanente competencias tales como la de identificación, análisis y diagnóstico de los problemas, la capacidad de identificación de los puntos de acuerdo entre las partes, la identificación de alternativas y posibles soluciones, y la creación de un clima de comunicación y confianza en el aula.

- b. Promover el aprendizaje cooperativo, que se desarrolla a través de distintos métodos y técnicas en los que los alumnos trabajan en grupo y en los que a efectos de la educación para la convivencia tanto o más importante que el contenido que se aprende es la interrelación e interdependencia de los participantes a través de la cual aprenden —desde su individualidad, porque no se trata de anular ésta— a colaborar, respetarse, tener en cuenta la opinión de los demás, dialogar para superar las diferencias, consensuar opiniones, etc.
- c. Adoptar un punto de vista moral, que supone, entre otras cosas educar en valores, llegar a soluciones justas para las partes implicadas en el conflicto, educar en el respeto a los demás, a su dignidad, etc.

El siguiente párrafo de Escámez (p. 30) nos parece ciertamente significativo: "Entre esas actitudes nuevas del profesorado y del alumnado, consideramos prioritarias: el desarrollo de la afectividad, la ternura y la sensibilidad hacia quienes nos rodean, favoreciendo el encuentro con los otros y valorando los aspectos diferenciales como elementos enriquecedores de ese encuentro; el reconocimiento y afrontamiento de las situaciones de conflicto desde la reflexión seria sobre sus causas, tomando decisiones negociadas para solucionarlos de forma creativa, tolerante y no violenta, la valoración de la convivencia pacífica con los otros como un bien común de la humanidad que favorece el progreso y el bienestar, el rechazo del uso de la fuerza, la violencia o la imposición frente al débil y el aprecio del diálogo, del acuerdo y de la negociación como mecanismos de la convivencia con los demás".

Si comparamos las distintas propuestas de los programas de intervención en problemas de violencia, podemos obtener muchas características comunes:

- \* Han ido precedidos de investigaciones con el objeto de conocer realmente el problema. Por tanto, se han fundamentado y generado desde un diagnóstico previo, condición indispensable para diseñar un buen programa de intervención.
- \* La filosofía implícita en todos ellos es que la convivencia no sólo es un objetivo de la educación, sino un principio y un medio. Por tanto, educar para la convivencia supone hacerlo desde y a través de la convivencia; no a través de la imposición.
- \* Incluyen un tratamiento colectivo basado en la gestión democrática del aula, el diálogo, la reflexión en grupo, el debate, la argumentación, el consenso, etc. Se utilizan métodos de participación activa como la dinámica de grupos y trabajo cooperativo, confirmándose así los tres procedimientos que Ortega y Mínguez (2000) han señalado para educar para la convivencia: la gestión democrática del aula, el trabajo cooperativo y la promoción del diálogo.
- \* La esencia de las intervenciones pedagógicas para prevenir o corregir la violencia es la educación en valores. Se acentúan aquellos directamente implicados con las relaciones interpersonales.
- \* Involucran a toda la comunidad educativa del centro y no sólo a los directamente implicados: agresores y víctimas. Suponen, por tanto, una intervención sobre la escuela como totalidades; destacable también una intervención todavía más amplia, y cada vez con mayor peso, de los denominados "espacios educativos abiertos", que integran los esfuerzos de familia, escuela y comunidad en aras de un objetivo educativo integral como es el de lograr una mayor "calidad de vida".

### 3. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

El modelo explicativo que hemos desarrollado sirve de marco teórico de referencia para una propuesta formativa encaminada a potenciar la convivencia y, por tanto, a prevenir su contravalor, esto es, la violencia. A tal fin, diseñamos un programa de intervención para *educar en valores* asentado en un modelo educativo concienciador y problematizador y en un concepto de valor como construcción personal y autónoma. La intervención educativa ha de ser, por tanto, crítica, problematizadora y dialógica. Los objetivos formales son:

1. Desarrollar estructuras cognitivas reflexivas y críticas capaces de identificar, analizar, valorar y comprender los valores intrapersonales —autoconocimiento— e interpersonales que fundamentan y orientan una comunicación positiva entre profesores y alumnos.
2. Desarrollar predisposiciones, esto es, actitudes, coherentes con los valores, capaces de dinamizar la conducta.
3. Dado que el ser humano se define, en último término, por su conducta, la educación en valores ha de impulsar el desarrollo de conductas coherentes con los valores y las actitudes. Esto quiere decir que lo que aquí defendemos no es el ser humano conocedor de valores, sino realizador de valores (valores en acción).

Para la consecución de estos objetivos y de acuerdo con el concepto de educación y de valores que se asume es necesario desarrollar una intervención crítica problematizadora y dialógica a través de estrategias activas y participativas.

El conocido método de análisis y transformación de la realidad, reflexión-acción-reflexión es ciertamente coherente con dichas estrategias.

Por tanto, se considera al alumno como protagonista de su propio aprendizaje y se enfatiza la conexión con la realidad. El alumno es el descubridor, no un consumidor de valores.

En cuanto a técnicas coherentes con las líneas generales de intervención y con la metodología, apuntamos únicamente que son numerosas y variadas como se puede contrastar en distintas publicaciones (Hargreaves, 1977; Escámez y Ortega, 1986; Simon y Albert, 1989; Martínez y Puig, 1991; Ortega, Mínguez y Gil, 1994; 1996; Carreras y otros, 1997; Buxarrais, 1995).

Una vez desarrollada la construcción del marco teórico a partir del análisis de la violencia escolar, así como de profundizar en la temática de los valores como forma de prevenirla y corregirla, pasaremos a presentar a continuación un diseño de intervención educativa a través de un recurso tan importante como el cine (Pereira y Marín, 2001). Con ello pretendemos propiciar herramientas que estimulen la educación en valores de forma que se aprovechen los medios de cara a transformar acciones educativas favoreciendo diseños curriculares adaptados.

Nuestra propuesta de intervención educativa parte de la película "El Bola" del director madrileño Achero Mañas, por tanto, daremos entrada a una gama de posibilidades pedagógicas ofrecidas desde este recurso, es decir: la ficha técnica y artística, el argumento, las opiniones de algunos críticos cinematográficos, el análisis de las secuencias y cuestiones más significativas, los elementos característicos de este género fílmico, así como los valores y contravalores más sobresalientes.

Consideramos, como propuesta adecuada, el desarrollo de un cine-forum y para ello tendremos en cuenta los siguientes objetivos:

- \* Valorar el cine como un recurso que nos ofrece una gran variedad de escenarios vinculados a los valores y a los problemas personales y sociales.
- \* Potenciar un clima de comunicación, de convivencia, de creación de relaciones intra e interpersonales.
- \* Analizar la película desde la perspectiva de la violencia y el maltrato.
- \* Reflexionar sobre el tema de la violencia y el maltrato que lleve a una toma de conciencia individual y colectiva.

- \* Desarrollar un proceso de interiorización crítico a partir de la película elegida.
- \* Incrementar el gusto por la observación, la belleza, el arte, la reflexión y el juicio crítico.
- \* Conocer los componentes básicos del lenguaje cinematográfico: imagen, planos, color, diálogos, música, efectos sonoros, géneros, etc.

#### *Ficha técnica y artística*



**Título:** "El Bola".

**Nacionalidad:** España, 2000.

**Género:** Drama familiar.

**Duración:** 88 minutos.

**Director:** Achero Mañas.

#### **Intérpretes:**

Juan José Ballesta: (Pablo, "El Bola").

Pablo Galán: (Alfredo).

Gloria Muñoz: (Aurora).

Nieve de Medina: (Marisa).

Alberto Jiménez: (José).

Manuel Morón: (Mariano).

Ana Wagener: (Laura).

**Guión:** Achero Mañas y Verónica Fernández.

**Distribución:** Nirvana.

**Productor:** José Antonio Félez.

**Fotografía:** Juan Carlos Gómez.

**Música:** Eduardo Arbide.

**Montaje:** Nacho Ruiz Capillas.

**No recomendada** para menores de 13 años.

### Entre otros galardones:

- \* **Premio 4 Goyas** a la mejor película, mejor dirección novel (Acheró Mañas), mejor guión (Acheró Mañas y Verónica Fernández) y mejor actor revelación (Juan José Ballesta), 2000.
- \* **Premio máximo** en el Festival de Cine de Bogotá, 2000.
- \* **Premio especial OCIC** en el Festival Internacional de Cine de San Sebastián, 2000.
- \* **Ola de Oro** del Premio cinematográfico "Familia", 2000.
- \* **Premio a la revelación europea — Premio Fassbinder.** Premio Europeo de Cine, 2001.

### 3.1. Breve argumento

Pablo es un adolescente de 12 años, denominado "el Bola" por su costumbre de llevar entre sus manos un rodamiento como amuleto. Vive entre un ambiente mezquino donde se respira con crudeza la realidad de la violencia padecida por miles de niños y niñas de todo el mundo. Su padre, Mariano, hombre violento y atormentado extiende su agresividad al ámbito familiar propiciando malos tratos en versión física y psicológica; especialmente hacia su hijo.

La llegada de Alfredo, quien se convertirá en compañero de colegio y amigo inseparable, al barrio madrileño de Carabanchel, será una válvula de escape para el protagonista que favorecerá el conocimiento de otro panorama familiar y le conducirá a un ansioso mundo, muy diferente del suyo, permitiéndole de este modo evadirse del temido secreto familiar que esconde y descubrir así un nuevo horizonte en su vida.

### 3.2. Preámbulo al visionado de la película

Durante el transcurso de esta intervención pedagógica dedicaremos un espacio a analizar variadas críticas sobre la película. Es un modo de acercarnos a la temática que nos preocupa a lo largo de estas páginas.

Así, en pequeños grupos se propone un comentario sobre cada una de ellas:

*"Por lo menos, el Goya a la mejor dirección novel lo tiene asegurado "El Bola" y, repito, por lo menos, porque tampoco me extrañaría que se alzara como la gran ganadora de la próxima edición, pues es una de las películas más certeras, duras, pero a la vez más tiernas y valientes de nuestro cine en el último año."* (Mateo Sancho Cardiel, [http:// www.labutaca.net](http://www.labutaca.net)).

*"La ópera prima de Acheró Mañas, de acuerdo a quien la lea puede dar lugar a múltiples malentendidos que la apaguen. El más previsible es que le apliquen el trajinado adjetivo neorrealista y lo justifiquen por la utilización, mayoritaria, de escenarios naturales sin retribuir; de actores, desconocidos entre nosotros, que pueden ser no profesionales y por el empleo, sobre todo en algunas líneas de diálogo, de recursos que pueden provocar un fuerte efecto de realidad, como la referencia al —chusco— dentro del automóvil".* (Emilio Toibero, [http://www.otrocampo.com/criticas/el\\_bola.html](http://www.otrocampo.com/criticas/el_bola.html)).

*"Los defectos son mínimos para lo que es un primer filme. Algunas deficiencias en el sonido. La premiosa explicación del juego que los chavales practican al paso del tren. O, en el guión, el haber prestado una importancia excesiva al entorno del tatuador (y lo relativo a la muerte por SIDA del amigo roza la digresión)".* (Francisco María Benavent, en Reseña, 2001, p. 4).

### 3.2. Algunas anotaciones de interés

Asimismo, nos aproximaremos a la figura del director y del principal protagonista de la película con vistas a reflexionar, entre otros, los motivos que le han llevado a sintonizar con esta temática y las consecuencias inmediatas que dicha película ha producido, desde su punto de vista, en su entorno y también en el de los espectadores. Valga esta manifestación como testimonio: *"El Bola es la fascinación y la alegría de algo diferente y nuevo frente a la tristeza y el horror de lo rutinario y viejo...es la comunicación frente al silencio"*. (Acheró Mañas, Canal +, octubre, 2001, p. 12).

El director de la película nació en septiembre de 1966, bajo el nombre de Juan Antonio Mañas Amyach, o Acheró como le solía llamar su hermano menor, es hijo del guionista, dramaturgo y actor

Alfredo Mañas y de la actriz Paloma Lorena. Creció con el barrio de Carabanchel como escenario; el teatro lo mamaba en casa.

Estudió interpretación en New York en la Escuela The Real Stage, dirigida por John Strasberg.

Achero Mañas intervino hasta en dieciocho filmes como, "Las aventuras de Enrique y Ana" de Tito Fernández, en 1981; "¡Dispara!", de Saura, en 1993; "El Rey del río" de Gutiérrez Aragón, en 1995 y "La ley de la frontera" de Adolfo Aristarain, en 1996. Igualmente, rodó los cortos "El Metro", premio Luis Buñuel, en 1995; "Cazadores" premio Goya al mejor corto, en 1998 y "Los paraísos artificiales", en 1999. Después de este recorrido se lanza con "El Bola", su primer largometraje que constituye un intento de seguir un camino coherente con su modo de pensar y actuar.

Muchas veces le han preguntado acerca de su experiencia dirigiendo niños y responde: "Con los niños tengo mal sabor de boca. Sí. Con Juanjo y con Pablo (actores de "El Bola"). Porque, bueno, estábamos rodando una película sobre una situación de maltrato y, por el simple hecho de hacerla, también los maltratábamos de algún modo a ellos. Yo nunca dejaría que mi hija participara en un rodaje. Es demasiado tinglado. Ellos me quieren, lo sé. Pero me temo que les he llevado a situaciones límite..." (Huete, L. 2003, p.19).

Se considera un privilegiado por haber terminado "Noviembre", su última creación filmográfica, estrenada en el reciente Festival de Cine de San Sebastián. Sobre ella afirma: "Gabriel Celaya decía que la poesía era un arma cargada de futuro. Creo que el arte, y el teatro en particular son, y deben ser un arma. Un arma cargada de ideas, de palabras, pero también de contradicción, de paradoja; un arma, por encima de todo, inconformista que nunca pierda el sentido de la autocrítica. Alfredo y *Noviembre* simbolizan el sueño, la ilusión de que todavía el mundo y las cosas se pueden cambiar" (Casanova, 2003, p. 97).

A su vez, Juan José Ballesta, "El Bola", el niño de trece años, ganador del Goya. Al igual que en la película, vive en un barrio marginado, en Parla, al sur de Madrid. Sus amigos le llaman "El avispa" o "Telenovelas". Habla con asiduidad de su mascota, un

hámster llamado Fliper; disfruta tocando la guitarra y escuchando cualquier tipo de música, a excepción de Estopa; aficionado a los pósters de la Bola de Dragón y es un constante seguidor de "Los Simpson" y de "South Park"; es un forofo del Real Madrid; se resiste a no pisar por cuanto charco pasa; compañero de su pistola de perdigón y aire comprimido; entre sus actores favoritos se encuentran Imanol Arias y Robert De Niro; manifiesta que disfrutó interpretando "El Bola" que la ha visto más de 17 veces, aunque reconoce que la última vez le invadió el sueño. (<http://www.el-mundo.es/cronica/2001/CR278/CR278-12.html>).

Al hilo de lo escrito, nos parece oportuno resaltar algunas de las películas españolas interpretadas por niños como protagonistas: "El espíritu de la colmena", 1972 o "Estrella en el Sur", 1983 de Víctor Erice; "Secretos del corazón", 1997, de Montxo Armendáriz; "La lengua de las mariposas", 1999, de José Luis Cuerda y "You're the one", 2000, de José Luis Garci.

Asimismo citamos otros films nacionales que tratan realidades sociales vinculadas al mundo juvenil como, "Historias del Kronen", 1994 de Montxo Armendáriz; "Barrio", 1998 de Fernando León y "Mensaka", 1998 de Salvador García Ruiz. (Loscertales y Núñez, 2001).

### 3.3. Tras la proyección de la película

A continuación, ofrecemos una selección de las principales secuencias de "El Bola", donde se irán desmenuzando los diferentes planos de la misma acompañadas de variadas preguntas a partir de secuencias concretas. El análisis de dichas secuencias nos servirá para analizar problemas que son susceptibles de intervención educativa, esto es, temas como el maltrato, el sida, la muerte, el amor, la tolerancia, la amistad, la educación, la familia, la sociedad y la función de los servicios sociales, etc., que comprobamos cómo pueden ser fácilmente tratados por medio del recurso cine. En el siguiente cuadro se exponen los momentos más significativos a partir de escenas particulares y se brindan unas cuestiones para trabajar en clase con el grupo de alumnos y con el profesor que actuará como facilitador y dinamizador del debate, del análisis y de la crítica

constructiva sobre los citados problemas sociales con el objeto de llegar a conclusiones clarificadoras por parte de todos los implicados en el proceso de intervención pedagógica. (González, 1996; Ortega, 2001; Martínez-Salanova, 2002; Andrade y Pereira, 2003) (Cuadro adaptado de Andrade y Pereira, 2003, pp. CCI-CCIV).

Escenas seleccionadas	Cuestiones para la acción-reflexión-acción
<p><b>COQUETEO CON LA MUERTE</b>  <b>a-Una enfermedad actual:</b>            - El padrino de Alfredo muere de SIDA.            - "Félix está ingresado. Tiene SIDA".            - "No lo van a enterrar, lo van a incinerar".  <b>b y c- Escenas del tanatorio:</b>            - Un hermano de Pablo falleció antes de que él naciera.            - "A mi hermano lo enterraron y es una mierda".            - "No quiero morir, pero eso es imposible".            - El padre de Pablo se enfada con su hijo porque sale con Alfredo el día del aniversario de la muerte del hermano.  <b>d-Escenas de un juego arriesgado:</b>            - Los chicos "juegan" en las vías del tren, cruzándolas al paso de la locomotora para coger rápidamente una botella.            - La locomotora acaba destruyendo el cojinete.</p>	<p>a-¿Qué enfermedad padece Félix? ¿Cómo se habrá contagiado? ¿Conocéis las otras formas de contagio? ¿Cómo vive Alfredo la muerte de su padrino? ¿Y Pablo la de su hermano? Definid las palabras entierro e incineración. ¿Qué diferencias se encuentran? Comentad la frase de Pablo con respecto al entierro de su hermano.            b-¿Por qué habrá fallecido el hermano de Pablo? ¿Cómo creéis que vive Pablo esa situación?            c-¿Y su padre? ¿Cómo se encuentra? ¿Justificáis por ello su comportamiento hacia el Bola?            d- ¿Cuál es la distracción macabra de los chavales en esta película? ¿Qué puede representar la locomotora? ¿Y el ruido que emite y que se escucha constantemente? ¿Qué ocurre en la última escena del juego? ¿Qué significado le atribuíis? ¿Podríais considerarla como el fin de su personaje y el comienzo del nuevo? Razonad vuestra respuesta.</p>
<p><b>UN MUNDO DE JÓVENES QUE GIRA ANTE UN MUNDO DE ADULTOS</b>  <b>a- La abuela se orina durante la cena:</b>            - "¿Que qué pasa? ¿Que se ha vuelto a mear!".            - "No entiendo por qué no lo dice!".            - Entre el Bola y su madre lavan a la abuela.  <b>b- Encarna subraya:</b> "Si tuviéramos la edad de Pablito, no tendríamos nada".            - "Si, lo que falla es la edad".  <b>c- Sobre el argot utilizado por los chavales:</b> el zorro me debe 20 pavos; mola mazo tu habitación; te vas a cagar chaval; el que está acojonado eres tú; me daba palo; tu viejo no te deja;...</p>	<p>a- ¿Qué le pasa a la abuela de Pablo? ¿Cómo se comporta en esos casos la madre del protagonista? ¿Quién lava a la anciana? ¿Qué dice en ese momento? ¿Cómo actúa y qué siente Pablo? ¿Pensáis que todas las personas mayores sienten el mismo tipo de vergüenza? ¿A qué será debido?            b- Analizad el comentario de Encarna cuando acude a la ferretería de Mariano. ¿Estimáis que es oportuno? ¿Por qué? ¿Qué factores influirán para un buen estado de salud? ¿Qué papel creéis que representa la edad de las personas en relación a este comentario?            c- Haced un listado del vocabulario utilizado por los jóvenes. ¿Qué os parece? ¿Es similar al vuestro? ¿Qué más palabras conocéis y qué significado tienen?</p>
<p><b>DE PEQUEÑO SE VIVE, DE MAYOR SE SOBREVIVE</b>  <b>a- El ambiente donde vive Pablo:</b>            - "¿Que la guardes o te la tiro!" (Con la bola entre su mano mientras come).            - "A mí no me quites la cara! ¿Entiendes?"            - "Ese chico es gilipollas ¿Que no me contestes!".            -Mariano no quiere que Pablo vuelva a ver a Alfredo.  <b>b- Escena del tatuaje:</b>            - Marcas del Bola vistas por Alfredo cuando se desviste.            -"Pasa, pasa para adentro, hijo puta!"  <b>c-Encubrimiento:</b> "Está con anginas en casa de la abuela" (Mariano falsea la ausencia de Pablo del colegio).            -Presencia de la figura de la trabajadora social: "Hay que esperar. Si el niño lo reconoce, es todo mucho más fácil".  <b>d- Escena de la puerta:</b> "¡Véte que mi padre va a volver ahora mismo...me la voy a cargar!". (El Bola está de espaldas).            - Escena en la cual Bola miente a su padre. "Yo no soy ninguno de tus amiguitos... Te arranco la cabeza. Contesta hijo de p...! ¡Ojalá te mueras! (Bola escupe a su padre). ¡Hijo de... Me cago en tu p... madre!"  <b>e- Bola se escapa y se dirige a casa de Alfredo:</b> "No quiero ver a mi padre. ¿Puedo quedarme en tu casa?"  <b>f- Escena de la denuncia:</b> "Hijo de p..., mal nacido, cabrón, mierda, gilipollas, cerdo, maricón,..."</p>	<p>a- Comparad la familia de Pablo con la de Alfredo. ¿Qué diferencias y similitudes existen? Describid algunas cualidades de cada una de ellas.            ¿Qué simboliza la bola para Pablo? ¿Qué otros momentos os parecen significativos?            b- Analizad la escena del tatuaje. ¿Siente Alfredo dolor en ese momento? ¿Por qué tatuó Juan a su hijo? Pablo está también marcado por su padre. ¿Qué tipo de marcas lleva en el cuerpo? ¿Qué sentido atribuíis a ambos tipos de marcas?            c- Describid los primeros indicios de malos tratos. Antes de llegar al final, ¿intuíais que Pablo era objeto de golpes? ¿por qué? Observad detenidamente a la madre del Bola. ¿Cómo se comporta cuando su marido golpea a Pablo? ¿Qué papel desempeña? ¿Hubiera debido actuar de otra forma? ¿Cómo?            d- Comentad en pequeños grupos y luego desarrollad una puesta en común sobre la escena en la cual Mariano maltrata claramente a su hijo. ¿A raíz de qué acontecimiento ocurre esto? ¿Pensáis que Pablo actuó correctamente? ¿Por qué se habrá comportado así? ¿Qué solución adopta luego Pablo? ¿Es acertada? ¿Por qué?            e- ¿Cómo definiríais a Juan? ¿Qué hace por Pablo? ¿Es la única persona que le ayuda? ¿Qué otra figura aparece claramente? ¿Cuál es su papel y a qué institución social pertenece? ¿Cómo pretende resolver el problema de Pablo? ¿Lo consigue?            f- Relatad la última escena. ¿Se ve al policía? ¿A quién representa? ¿Por qué acabó Pablo por denunciar a su padre? ¿Creéis que es un final adecuado? ¿Cómo pensabais que iba a rematar la película? ¿Estáis satisfechos o decepcionados con este cierre? ¿Qué palabra escogeríais para resumir todo lo visto? Inventad un final distinto.</p>

### 3.4. Acercándonos al escenario cinematográfico

Asimismo, podemos detenernos por algunos de los diferentes planos presentados en la película, de cara a entender las razones del director para apostar por unos u otros. De ellos inferimos información susceptible de ser utilizada por parte del grupo-clase con el objeto de profundizar en el tema de estudio y en los motivos que han inducido a Acherero Mañas a elegirlos y lograr así determinadas situaciones. Del mismo modo, comprobamos cómo la iluminación y el sonido constituyen un componente primordial en la película, por tanto su detenimiento y análisis ayudarán hacia una mejor profundización del contenido temático.

Se puede apreciar cómo la película contiene varios *tipos de planos*. Pensemos en primer lugar en la escena del tatuaje. Se trata ahí de un plano de detalle, pues recoge una parte muy pequeña de una realidad más amplia. En lugar de mostrar toda la espalda de Alfredo, el realizador prefirió un zoom sobre el diseño. En realidad, consiste más bien en un travelling óptico, puesto que es la cámara quien se acerca hacia el objeto y no al revés.

Con ello argumentamos que en este caso se utiliza el plano de detalle para centrar la atención del telespectador sobre el dibujo tatuado, que observado desde otro tipo de plano, pasaría inadvertido. Creemos que el director tiene la intención de establecer "...un paralelismo entre un padre que es capaz de marcar a su hijo para toda la vida a través de una paliza y un padre que lo hace a través de un tatuaje" (en Leopoldo Panero, *El Bola: Renoir Auditorium*, 2000, número 714).

En un segundo momento, analicemos la escena donde Pablo se encuentra en el baño y al instante se observan los zapatos del padre. Aquí volvemos a contemplar un plano de detalle y, a la vez, un plano en picado. Estas imágenes nos transmiten además la impotencia, el suspense y la indefensión de Pablo frente a su padre.

En ese mismo sentido, en la secuencia obvia de maltrato, se ve a Pablo en el suelo, recibiendo escalofriantes golpes lanzados por su padre. Para esta ocasión, la cámara se sitúa más baja que los ojos del personaje. Nos encontramos ante un plano en

contrapicado donde se demuestra, pues, la autoridad, el dominio y la fuerza de Mariano.

Por último, rememoremos la última escena donde Pablo denuncia ante la autoridad judicial a su padre. Observamos perfectamente al protagonista desde los hombros hasta la cabeza. Se trata, en consecuencia, de un primer plano, efectuando de forma alternativa movimientos de grúa (cuando se utilizan los raíles del tren). Probablemente, el realizador haya trabajado con una cabeza caliente (grúa sofisticada) que facilita la reproducción del mismo movimiento cuantas veces precise. De ahí nuestra deducción de si la escena consiste en un plano grabado, ya que se visiona de forma repetida a lo largo de la película.

Con respecto a *la iluminación* de la película, resulta fácil comprobar cómo la luz proviene generalmente de los laterales, realizando así las distintas expresiones faciales. Nos parece interesante añadir que los personajes suelen vestir ropa oscura y el decorado se acompaña de colores en similar tonalidad. Como consecuencia, nos llama la atención los gestos y movimientos de los actores, muy logrados.

En lo referente al *sonido*, destacamos dos tipos de música: el ruido y efectos sonoros realizados por el tren y la melodía que le acompaña. Esta última consigue aumentar la emoción producida ante el paso del tren. Dicha secuencia se reitera a menudo, así como la música asociada a este momento (que además aumenta de volumen) dando la sensación como si la locomotora aumentase la velocidad, provocando una gran inquietud y tensión.

También podemos comprobar que dicha música está presente cada vez que hay un movimiento por parte de los personajes. Cuando se inicia un diálogo, se detiene inmediatamente, como si se pretendiera parar el tiempo.

La vida de Bola adquiere todo su sentido cuando interviene el tren, porque en esos instantes el protagonista puede jugar, a modo de evasión, evidentemente con la muerte, pero al fin y al cabo nos cuestionamos, ¿qué muerte sería más feliz?, o bien ¿qué es preferible, morir aplastado por una máquina o bien en manos de un verdugo?

### 3.5. Para concluir, reflexionamos sobre los valores

A partir del análisis y desarrollo de los apartados principales de la película, (de las temáticas varias, de su director, de sus personajes, de sus secuencias, de los medios cinematográficos utilizados, etc...) que hemos ido presentando, sugerimos una serie de preguntas que buscarán el aprendizaje y el desarrollo de perspectivas ante los problemas planteados en la película visionada y que afectan a los escolares como miembros de un entorno social determinado. Asimismo exponemos un sencillo esquema donde se incluyen aquellas actitudes y valores que propician el análisis y el trabajo grupal. Para ello planteamos las siguientes proposiciones educativas:

- \* La búsqueda de ejemplos de la vida real, a través de los mass media, para distinguir entre “igualdad-uniformidad” y “diferencia-desigualdad”.
- \* La indagación sobre el significado de “discriminación”.
- \* La observación del entorno y sus distintos agentes sociales, de la existencia de personas “discriminadas” a causa de su ideología, color, cultura o sexo.
- \* Las discrepancias observadas entre ser considerado un “sujeto” y un “objeto”.
- \* Las opiniones diversas apreciadas entre los familiares y amigos, describiendo nuestras expectativas, deseos, preferencias, creencias con respecto a ellos.
- \* El sentido de la educación, su importancia y repercusión a lo largo de la vida.
- \* La información acerca de los diferentes organismos que desde el prisma nacional e internacional se ocupan de la protección y atención a la infancia, ¿cuáles son sus prioridades?
- \* La reflexión sobre el siguiente testimonio del director de la película: “*No creo en el mal por el mal, pienso que muy poca gente hace el mal con premeditación y alevosía. La violencia esconde situaciones psicológicas concretas y cualquier*”

*persona puede llegar a ejercerla en algún momento extremo. Pero no quería justificar la violencia, sino situarla en su contexto y evidenciar que ciertas situaciones pueden ser incontrolables”* (Acheró Mañas, Entrevista en *El Mundo*, 27 de septiembre de 2000).

- \* La observación del entorno que nos rodea, si se detectan casos de maltrato y explotación infantil (mendicidad, trabajo, abusos, etc.), ¿qué pensamos sobre ello y cómo se que se debería actuar para evitar estas situaciones?
- \* El análisis sobre los principales problemas de la infancia en las distintas partes del mundo.
- \* La búsqueda en fuentes documentales y tecnológicas sobre malos tratos y protección de la infancia y su posterior estudio en pequeños grupos.

### **3.6. La educación de actitudes y valores a propósito de la película**

Consideramos que la visión y reflexión de la película “El Bola”, a partir de las distintas estrategias de intervención pedagógica mostradas, nos ayudarán a reconsiderar las posteriores apreciaciones vinculadas a la educación en valores:

- los derechos y deberes
- la amistad
- la vida familiar
- el respeto a los mayores
- la comunicación
- la solidaridad
- la igualdad de oportunidades
- la cooperación
- la valoración de la salud
- la responsabilidad en el estudio
- el espíritu humanitario
- el sentido de la justicia

En muchas ocasiones, la infancia y la juventud víctimas de malos tratos conllevan serios trastornos personales, en especial de baja autoestima.

Por tanto, creemos conveniente trabajar este tema desde nuestros ámbitos educativos. De este modo, solicitaremos al alumnado que reflexione acerca de su propia jerarquía de valores. Seguidamente, pensarán en algún compañero que viva en mayor o menor medida esas cualidades.

Por último, se llevará a cabo una puesta en común donde se contemplen los valores por los que apuesta cada uno. Como es obvio, partimos de críticas constructivas, evitando todo tipo de comentarios negativos, irónicos e hirientes, manteniendo en todo momento el respeto mutuo.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO, M<sup>a</sup> L. y PEREIRA, M<sup>a</sup> C. (2000): "El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico", en *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, nº 5 Segunda Época, pp. 127-147.
- ALONSO, M<sup>a</sup> L. y PEREIRA, M<sup>a</sup> C. (2000): "El desarrollo de Competencias Sociales", en *Educación y Ansiedad*. Santiago de Compostela, GrafinoVA.
- ANDRADE, B. y PEREIRA, C. (2003): "El Bola. Cine y Transversales", en *Padres y Maestros*. nº 278, pp. CCII-CCV.
- BANDURA, A. y WALKER, R. H. (1963): *Social learning and personality development*. New York, Ronald Press.
- BUXARRAIS, M. R. y OTROS. (1995): *La educación moral en primaria y secundaria*. Zaragoza, MEC y Editorial Luis Vives.
- BROFENBRENNER, U. (1979): *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
- CARRERAS, LL. y OTROS. (1997): *Cómo educar en valores*. Madrid, Narcea, 5ª edición.
- CASANOVA, M. (2003): "Noviembre", en *Cinemanía*, nº 97, pp. 96-97.
- DEBARBIEUX, E. (1997): "La violencia en la escuela francesa: análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones", en *Revista de Educación*. nº 313, pp.79-93.
- DUPAQUIER, J. (1999): *La violence en milieu scolaire*. París, PUF.
- EIBL-EIBESFELD, I. (1993): *Biología del comportamiento humano*. Alianza Editorial, Madrid.
- ELZO, J. (2001): "Por una sociología de la violencia escolar". Ponencia presentada en *I Congreso de Educación para la Convivencia*. Vitoria.
- ESCÁMEZ, J. y OTROS (2001): "Educación y conflictos en la escuela. Propuestas educativas", *Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Murcia, Noviembre 2001, pp. 3-35.
- ESCÁMEZ, J. y ORTEGA, P. (1986): *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia, Nau Llibres.
- ETXEBERRÍA, F. y OTROS. (2001): "La escuela y la crisis social". Ponencia presentada en *Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Murcia, Noviembre.
- FISHBEIN, M. y AJZEN, I. (1975): *Belief, attitude, intention and behavior. An introduction to the ory and research*. Addison-Wesley Publishing Company.
- GONZÁLEZ, J. (1996): *El cine en el universo de la ética. El cine-forum*. Madrid, Anaya.
- HARGREAVES, D. (1977): *Las relaciones interpersonales y la educación*. Madrid, Narcea.
- HUETE, L. (2003): "Acheró Mañas. Otro cine es posible", en *El País Semanal*, nº 1407, pp. 12-19.
- INFORME DEL DEFENSOR DEL PUEBLO SOBRE VIOLENCIA ESCOLAR: Madrid, Noviembre, 1999.
- JARES, X. R. (2001): "Convivir en los centros", en *Cuadernos de Pedagogía*, número 304, Julio-Agosto, 2001. pp. 62 a 68.
- LOSCERTALES, F. y NÚÑEZ, T. (2001): *Violencia en las aulas. El cine como espejo social*. Barcelona, Octaedro.
- MARÍN, R. (1993): *Los valores. Un desafío permanente*, Madrid. Cincel.
- MARTÍNEZ-SALANOVA, E. (2002): *Aprender con el cine, aprender de película. Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine*. Huelva, Grupo Comunicar.
- MARTÍNEZ, M. y PUIG, J. M. (Coords) (1991): *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*. Barcelona, ICE de la Universidad de Barcelona.
- MELERO, J. (1993): *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid, Santillana.
- MILLER, A. (1985): *Por tu propio bien: raíces de la violencia en la educación del niño*. Barcelona, Ed. Tusquets.
- MOOIJ, T. (1997): "Por la seguridad en la escuela", en *Revista de Educación*, nº 313, Mayo-Agosto, pp. 29-52.
- MUNHTE, E. (Edits.): *Bullying: A international perspective*. London, D. Fulton.
- OHSAKO, T. (1998): *Violence at school. Global issues and interventions*. Ed. UNESCO.
- OLWEUS, D. (1993): *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, Blackwell.
- OLWEUS, D. (1998): *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata, Madrid.
- OLWEUS, D. (1999): "Norway", en P.K. Smith y otros: *The Nature of School Bullying: A Cross-national Perspective*. London, Routledge.
- ORTEGA, R. (1997): "El proyecto Sevilla antiviolencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales", en *Revista de Educación*, nº 313, pp.143-161.
- ORTEGA, P. (Coordinador) (2001): *Conflicto, violencia y educación*. Murcia, Caja Murcia.
- ORTEGA, P. y MÍNGUEZ, R. (2000): "Educación para la paz", en ORTEGA, P.: *Educación para la paz*. Murcia, Caja Murcia.
- ORTEGA, P., MÍNGUEZ, R. y GIL, R. (1994): *Educación para la convivencia. La tolerancia en la escuela*. Valencia, Nau Llibres.
- ORTEGA, R. y MORA-MERCHÁN, J. (1998): "El problema del maltrato entre iguales", en *Cuadernos de Pedagogía*. nº 270, pp. 46.
- ORTEGA, R. y MORA-MERCHÁN, J. (1994): "Violencia interpersonal en los centros educativos de Secundaria. Un estudio sobre maltrato e intimidación entre compañeros", en *Revista de Educación*, nº 304, 253-280.
- ORTEGA, R. y MORA-MERCHÁN, J. (2000): *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla, Mergablum.
- ORTEGA, R. (1994): "Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria", en *Revista de Educación*, nº 304, pp.14.
- ORTEGA, R. (1998): *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla, Consejería de Educación.

- PEREIRA, M<sup>a</sup> C. y MARÍN, M<sup>a</sup> V. (2001): "Respuestas docentes sobre el cine como propuesta pedagógica. Análisis de la situación en Educación Secundaria", en *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, Vol. 13, pp.233-255.
- PUIG, J. M. y MARTÍNEZ, M. (1989): *Educación Moral y Democracia*, Barcelona. Alertes.
- PUIG, J. M. (1996): *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona. Paidós Ibérica.
- PLANELLA, J. (1998): "Repensar la violencia: usos y abusos de la violencia como forma de comunicación en niños y adolescentes en situación de riesgo social", en *Educación Social Revista de Intervención Socioeducativa*, nº 10 Sept/Dic 1998.
- QUINTANA, J. M. (1998): *Pedagogía axiológica. La educación ante los valores*. Madrid. Dykinson.
- RODRÍGUEZ, A. (1989): "Interpretación de las actitudes", en J. Mayor y J. Pinillos (Coords): *Tratado de psicología general. Creencias, actitudes y valores*. Madrid. Alhambra Universidad.
- SMITH, P. K. y SHARP, S. (eds.)(1994): *School Bullying: Insights and Perspectives (La Intimidación en la Escuela: Comprensión y Perspectivas)*. Londres, Routledge.
- SIMON, P. y ALBERT, L. (1989): *Las relaciones interpersonales*, Barcelona, Herder.
- WHITNEY, I y SMITH, P. K. (1993): "A Survey of the nature and extend of bullying in Junior / Middle and Secondary Schools", en *Educational Research*, 35 (1).
- VIEIRA, M., FERNÁNDEZ, I. y QUEVEDO, J. (1989): *Violence, bullying and counselling in the Iberian Peninsula*. En R. Roland y E. Munthe (Eds.)
- ZABALZA, M. A. (Dir.) (1999): *A convivencia nos centros escolares de Galicia*. Santiago de Compostela, Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. Xunta de Galicia.