

**LA INTEGRACIÓ DELS NOUINGUTS
ESTRATÈGIES PER AFAVORIR LA
CONVIVÈNCIA ALS CENTRES**

EMMA LINO VARELA

LLICÈNCIA D'ESTUDIS 2005-2006

MEMÒRIA

INDEX

GLOSSARI DE SIGLES

AGRAÏMENTS

1. INTRODUCCIÓ

1.1	Presentació.....	11
1.2	Justificació de la recerca	19
1.3	Justificació del treball a nivell personal.....	21
1.4	Objectius	23

2. TREBALL REALITZAT

2.1	Fons d'informació.....	25
-----	------------------------	----

3. VIOLÈNCIA EN LES AULES: BANDES LLATINES

3.1	Hipòtesi de partida	29
3.2	Objectius.....	34
3.3	Origen i expansió de les bandes llatines.....	35
3.3.1	Causes.....	35
3.3.2	Naixement en Amèrica.....	37
3.4	Situació de risc en el nostre país	40
3.5	Com son i com actuen les bandes llatines	42
3.5.1	Com s'entra en una banda	42
3.5.2	Fases per entrar en la organització	43
3.5.3	On es reuneixen ?.....	46
3.5.4	Estructura	46
3.6	Les bandes llatines arriben a Espanya	48

3.7	Les Bandes llatines en Catalunya	53
3.8	Què saben els alumnes del IES Roger de Flor sobre bandes llatines?.....	62
3.9	Tipus de bandes: Signes externs distintius	64
3.9.1	Latin Kings	64
3.9.2	Ñetas	70
3.9.3	Maras Salvatrucha	73
3.9.4	Pachucos	74
3.10	Pautes per la integració de les bandes en la nostra societat...	75
3.10.1	Pautes d'actuació amb grups de joves llatins.....	76
3.11	Suggerències per la comunitat educativa.....	79

4. VIOLÈNCIA EN LES AULES: BULLYING

4.1	Hipòtesi de partida	81
4.2	Objectius	84
4.3	Definició de Bullying	85
4.4	Diagnosi	88
4.5	Evolució i fases en l'assetjament escolar	90
4.5.1	Perfil de l'assetjat	90
4.5.2	Fases i evolució	90
4.5.3	Perfil de l'assetjador	91
4.5.4	Conseqüències	94
4.6	La societat espanyola davant l'assetjament escolar	97
4.6.1	Intervenció	97
4.6.2	Actuacions	98
4.7	La solució de conflictes en Catalunya	101
4.8	Bullying avui.....	108
4.8.1	Cóm veuen els estudiants aquest problema	108
4.8.2	Què pensen els alumnes d'aquest tema?.....	111
4.9	Assetjament en L'IES "Roger de Flor".....	113
4.10	Bullying en els mitjanats de comunicació.....	116
4.11	Actuar des de l'àmbit educatiu.....	118

4.11.1	Actuacions des de els centres	119
4.11.2	Pautes per el professorat.....	119
4.11.3	Suggeriments per les famílies.....	120

5. INTEGRACIÓ DELS NOUINGUTS

5.1	Punt de partida.....	122
5.2	Perfil dels nouinguts.....	126
5.3	Eines per afavorir la integració dels nouinguts al centre...	128
5.4	Fases en l'acollida.....	130
5.5	Pla estratègic: Projecte d'acció especial.....	132
5.5.1	Tipus d'alumnat.....	133
5.5.2	Objectius.....	133
5.5.3	Objectius,actuacions i indicadors d'avaluació.....	133
5.5.4	Adequacions i singularitzacions del Pla Estratègic....	142
5.6	Aula d'acollida	152
5.6.1	Objectius.....	153
5.6.2	Organització	154
5.6.3	Agrupaments	154
5.6.4	Horari	154
5.6.5	Currículum.....	156
5.6.6	Criteris de integració al aula ordinària.....	157
5.6.7	Resultat de la enquesta.....	159

6. CONCLUSIONS

Conclusions finals.....	161
-------------------------	-----

7.BIBLIOGRAFIA	163
-----------------------------	------------

GLOSARI DE SIGLES

AA: Aula d'Acollida

AD: Atenció a la Diversitat

AI: Atenció Individualitzada

ALNK : Almighty Latin King Nation

ALQN : Almighty Latin Queen Nation

ANAR : Ajut a nens i Adolescents en Risc

ANPE: Associació de Professors

AO: Aula Oberta

AT: Aula taller

CAP: Centre Atenció Primària

CEAPA: Confederación Estatal Asociación Padres Alumnos

CIIMU: Consorci Institut d'infància i Mon Urbà

CSMIJ: Centre de Salut Mental Infantil i Juvenil

CV: Crèdit Variable

EAP: Equip d'Assessorament i orientació Psicopedagògica

ESO: Ensenyament Secundari Obligatori

IES: Institut Ensenyament Secundari

IMEB: Institut Municipal Educació Barcelona

LA: Los Ángeles (USA)

LK : Latin King

LNK : Latin King Nation

M: Mara (banda llatina)

MS: Mara Salvatrucha Banda llatina)

NEE: Necessitats Educatives Especials

ONG: Organització No Governamental

PAT: Pla Acció Tutorial

PEC: PLA d' Educació Compartida

PIT: Programa d'incorporació Tardana

RRI: Reglament de Regiment Intern

TAE: Taller de Adaptació Escolar

TIC: Tecnologies de la Informació i la Comunicació

UEC: Unitat d'Escolarització Compartida

USCE: Unitat de Suport a la Convivència Escolar

XTEC: Xarxa Telemàtica ensenyament Catalunya

Cal aclarir que, al redactar aquesta Memòria, ha estat força difícil usar uns termes respectuosos amb la normativa de gènere i no elaborar un text dens i feixuc, per la qual cosa he utilitzat indistintament les paraules professorat, professor, nen, alumnat, etc., donant per entès la diferenciació de sexes.

AGRAÏMENTS

A la meva antiga alumna, Núria Rajadell, que ja es bellugava en el Batxillerat amb la mateixa inquietud que ara té i que ha volgut ser la meva tutora d'aquest treball de recerca.

A M^a Josep Espinet, companya i amiga , que va compartir amb mi moments difícils en l'equip directiu del IES " Roger de Flor" i que em va donar generosament el seu temps, el material que va elaborar i els seus punts de mira, a més de llegir el que he escrit.

Al Sr. Pere Led, company de treball i reptes , d'èpoques enyorades i difícils, que em va introduir en el món de la Mediació i que em va animar a demanar aquesta Llicència.

A Núria Sangrà, per el seu recolzament quant l'ordinador no en responia.

A Maite Tarín, companya de treball, sempre animosa i disposada a fer-me quantes fotocòpies foren necessàries.

A Flora Ferrer i Xavier Montferrer, perfecte equip Psicopedagògic que m'han ofert la seva col·laboració sempre amb un somriure als llavis.

A l'equip directiu del IES " Roger de Flor" per el temps i les facilitats que m'han donat i la seva acollida .

Als estudiants de l'Institut que han participat en les enquestes i en els grups de discussió i que en van donar les seves opinions i les seves idees . Ells són els protagonistes d'aquest treball.

El meu agraïment a tots/es els/es que han fet possible aquest enriquiment professional i personal aconseguit gràcies a aquesta recerca.

INTRODUCCIÓ

1. PRESENTACIÓ

“Grupos numerosos de jóvenes, en su mayoría hijos y nietos de inmigrados, mantuvieron el mes pasado una revuelta urbana muy violenta en París y muchas otras poblaciones francesas”

El mal francés Raimon Obiols El País

Así comenzaba su artículo en La Vanguardia del 18/XII/2005 el eurodiputado por el PSOE en su análisis de las circunstancias y causas que rodearon las graves revueltas de los jóvenes franceses días pasados. Sus reflexiones nos interesan de manera especial por lo que tienen de toque de atención a lo que pueda ocurrir en España, si no se pone solución a la **integración de los inmigrantes** ya que:

*“muchos de los elementos de la crisis de los suburbios franceses están presentes en las otras sociedades europeas y, por lo tanto, haríamos bien en estar muy atentos porque, como **el mal francés** de la Edad Media, este de hoy **es contagioso y no conocerá fronteras.**”*

Continuando con su análisis el político resume en dos las tendencias que, en su opinión, explican las causas de lo sucedido:

*De una parte,“ las que atribuyen la crisis fundamentalmente a **causas económicas y sociales** (precariedad laboral, paro juvenil, segregación territorial etc.) y las que han dado prioridad a los **factores étnicos y religiosos** (crisis de la integración republicana, excesos del multiculturalismo, influencia del fundamentalismo islamista...)”.*

Unas y otros tienen sus razones y es evidente que un fenómeno de anomia violenta de tanto calado sólo puede ser comprendido y abordado desde la consideración de múltiples factores.

Obiols presta especial atención al que califica de agotamiento político actual que, en palabras del sociólogo Frank Furedi, “es el deseo desesperado de nuestras élites de evitar a todo precio la discusión de los problemas incómodos”. Es decir, la desconexión frente a los problemas reales.

El eurodiputado, más adelante, alerta sobre la dificultad con la que se encuentra la sociedad para hallar soluciones y concluye su artículo con estas palabras:

*“...en un mundo en el que desaparecen las fronteras, corremos el riesgo de que éstas vuelvan a levantarse en nuestros barrios y ciudades, con su factura creciente de violencia y miedo, egoísmo e inseguridad. Será necesaria mucha implicación ciudadana, mucha madurez democrática, mucha tenacidad, mucho respeto y mucha solidaridad, si, de verdad, queremos superar la amenaza que significa **el mal francés** de nuestros días”.*

Este análisis y muchos de cuantos se hicieron estos días en toda Europa nos llevan, en palabras del sociólogo Arizmendi, a la conclusión de que:

“España debe aprender en cabeza ajena ya que, en menos de una década nuestro país se ha dado de bruces con el fenómeno de la inmigración”.

Mikel Arizmendi ABC 13/XI/2005

Si queremos evitar que **la violencia** desplegada en los suburbios franceses sea una lamentable realidad en Cataluña, como lo es hoy en Francia, tendremos que buscar y ofrecer soluciones a los problemas que empiezan a vislumbrarse en nuestro país, consecuencia de una **inmigración masiva y concentrada** en un espacio de tiempo reducido, para que dentro de unos años no tenga

que repetirse la afirmación que recoge el editorial de La Vanguardia del 4/XII/2005

*“el problema de fondo es el **fracaso del modelo de integración**, en particular en las segundas generaciones de inmigrantes magrebíes y subsaharianos”.*

Opinión semejante expone Miquel Roca Junyent en “Cuando las barbas de tu vecino” (La Vanguardia 8/XII/2005).

De acuerdo con lo que otros muchos analistas han dicho, considera que son tres las causas que han llevado a la situación de violencia en las calles francesas y que podrían repetirse en las nuestras:

*“...por un lado **una inmigración mal integrada**; por otro, un déficit de policía de proximidad, y, finalmente, **la falta de expectativas para sectores amplios de la juventud de los barrios periféricos**”.*

Al remitirse a un posible paralelismo con la situación en Cataluña el político prosigue:

*“... y, como es evidente, **ninguna de estas causas nos es ajena. Tenemos los mismos problemas**, en grado incipiente, pero los mismos problemas. Y, además, por lo que se ve, afrontamos estos problemas con los mismos planteamientos que han conducido al fracaso francés. **Discutimos y regulamos sobre inmigración, pero no resolvemos** sobre qué límites nos impone una **integración responsable**.*

Queremos ser humanitarios en la recepción, pero no sabemos o no queremos afrontar los problemas sociales, económicos y culturales de la integración.

*Se sigue diciendo que no es necesaria la policía de proximidad. Después, cuando el problema surge, se piensa en los antidisturbios, sin querer comprender que, al convocarlos ya se ha firmado el **fracaso social** .y, finalmente, la sociedad opulenta en Europa ha perdido permeabilidad. Es difícil, cada vez más, superar los orígenes,*

el barrio de nacimiento, las condiciones familiares. La promoción social ya no es una característica de la sociedad abierta. El barrio, en París, marca el futuro.

*Sería absurdo ahora que estamos todavía a tiempo no tomar nota de lo que ocurre en Francia para evitarlo. **Cuando las barbas de tu vecino...***

Estos disturbios del mes de noviembre del 2006 en Francia alertaron de tal manera a la opinión pública española, por lo que tenían de "espejo amenazador" en nuestro país, que fueron muchos los intelectuales que salieron en los medios de comunicación para analizar qué estaba pasando más allá de nuestras fronteras y si nos podía afectar de algún modo. De entre ellos recogeremos los que pueden servir de guía para no caer en los mismos errores en nuestro país.

Entre los Medios que dedicaron números monográficos al tema, nos fijaremos en el de El País del 13/XI/2005, cuyo suplemento dominical lleva el significativo antetítulo:

*"El fantasma de la **revuelta de los inmigrantes** recorre Europa. La opinión pública se interroga ante esta llamarada de protesta que ha sorprendido y sobrecogido a Francia. Sus protagonistas, unas **bandas de adolescentes** con escasa organización, sin jefe ni bandera, procedente de barrios marginales, de la inmigración."*

En conjunto son una serie de análisis que hacen algunos expertos en el tema y que, como vamos a ver a continuación, coinciden con lo que ya dijimos, en palabras de Roca Junyent, podrían repetirse en nuestro país si no ponemos los medios para evitarlos.

De entre las muy interesantes reflexiones que allí se vierten y, por lo que tiene de relación directa con este trabajo, nos interesa

especialmente la de Andrea Rizzi, que lleva por título el significativo de *"Todavía es pronto en España"*.

En él destaca la preocupación que los expertos en el tema manifiestan ante el elevado **fracaso escolar entre alumnos extranjeros**, aunque comparte la opinión del sociólogo Joaquín Arango de que *"no es razonable que algo así pase en España a corto plazo. Hay muchas diferencias entre Francia y España.*

En primer lugar, aquí, la inmigración es un fenómeno reciente. La primera generación no suele sufrir la frustración de las expectativas que están en la base de la revuelta francesa. Para los recién llegados, la emigración es una mejora, están contentos. Pero esa mejora no siempre se repite en las sucesivas generaciones y es cuando surge el problema.

Por otra parte, prosigue Arango, la actitud general hacia los inmigrantes es más hostil en Francia que en España. Y la tasa de paro entre ellos es más alta allí que aquí."

Otros expertos comparten esta misma preocupación y destacan como factor dominante la **falta de integración en las escuelas**.

La profesora de sociología de la Universidad de Barcelona Marisol García escribe:

"Vamos mal encaminados. Estamos en la cola europea en cuanto a la inversión en educación. Tenemos porcentajes de fracaso escolar elevadísimos, a veces hasta de un 30% (un 27% de alumnos de ESO no obtiene el Certificado). Esos no son muchos fracasos individuales sino uno institucional. Así se pone en marcha una bomba de relojería de gente que no está preparada y que tendrá dificultades para encontrar trabajo.

Además, hay que subrayar la falta de un verdadero debate y una sólida legislación sobre la cuestión inmigración. Tenemos que

aprovechar, ahora, la experiencia de otros países y evitar que los chicos de los barrios de mayoría inmigrante exploten, por sentirse rechazados”.

Opinión parecida refleja el analista político Timothy Garton Ash enfocándola hacia el lado de la **escasa participación** de los descendientes **de inmigrantes en la vida pública** , no sólo en Francia, también en el resto de Europa, que ejemplifica con el título del libro de un empresario nacido en Marruecos *“El ascensor social está estropeado; he subido por las escaleras”.*

Acusa, además, a los franceses de **incomprensión hacia los inmigrantes** y tacha a Francia de llevar al extremo el intento de asimilación. Como ejemplo cita el rigor con el que se ha aplicado en ese país la prohibición del pañuelo islámico y critica *“las escasas concesiones a la diferencia cultural”.*

Pero si bien Francia representa el caso más extremo en Europa de intento de asimilación, *“este es un **problema que aflige a toda Europa**”, “fueron inmigrantes de segunda generación, en la pacífica y multicultural Gran Bretaña, los que cometieron una atrocidad mucho peor, los atentados de Julio en Londres. Y Holanda, pacífica y multicultural, también, presenció el año pasado el asesinato de Theo van Gogh.”*

“Casi todas las sociedades de Europa occidental cuentan con amplias comunidades descontentas de origen inmigrante. Empezamos a traer a sus miembros, en parte, como legado de nuestros imperios en retirada y, en parte, como mano de obra para hacer los trabajos menos importantes y rechazados por los europeos nativos. En general, les mantuvimos a cierta distancia y les tratamos como

habitantes temporales, no como ciudadanos europeos de pleno derecho. En Alemania, por ejemplo, hasta hace poco, a la mayoría de los llamados "gastarbeiter" de origen turco no se les invitaba a adoptar la nacionalidad alemana aunque llevaran viviendo allí 30 años".

La nota optimista en estas reflexiones la pone Hassan Arabi, marroquí, presidente de la asociación de inmigrantes ASISI:

*"En España no tienen por qué repetirse las revueltas francesas. Claro que hay que hacer las cosas bien, aprender con la inteligencia de la experiencia de otros países y emplear bien los recursos con los que se cuenta. Y añade" cuando acabas de llegar a un país, lo único que te preocupa es resolver problemas, no causarlos. Y la enorme mayoría de inmigrantes **no justifica el uso de la violencia.**"*

Si repasamos los cientos de artículos, editoriales, comentarios y reflexiones que, a través de los diversos medios de comunicación, se han ido vertiendo estos días de Noviembre podremos comprobar que la expresión más repetida para calificar la situación es la de **fracaso del modelo de integración** con la que el profesor de la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales de París, Michel Wieviorka, titula el artículo de opinión que publica La Vanguardia (8/XI/2005). De él me interesa resaltar los siguientes aspectos:

*En primer lugar, "La violencia de los barrios populares **no es nueva** quedó inaugurada a finales de los años setenta con los veranos calientes en la periferia de Lyon, que hizo correr ríos de tinta y hasta fue llevada al cine (El odio de Kassowicz).*

*En segundo lugar el reconocimiento de que" la crisis no sólo es **social** (pobreza, exclusión, precariedad, paro masivo- sobre todo entre los jóvenes-, racismo y discriminación) sino, fundamentalmente,*

***institucional**, en la medida en que fallan las instituciones que deberían encarnar la idea republicana (la libertad, igualdad, fraternidad) ya se trate de la policía, cuyos controles motivados por el aspecto físico y cuyo racismo concuerdan poco con el principio de libertad, de la escuela pública, que refuerza las desigualdades sociales en lugar de garantizar la igualdad.”*

*“Por último, se trata también de una crisis **política**, porque ya no existen en esos barrios populares las instancias que aseguraban la **mediación** entre las demandas de los habitantes y el Estado”.*

Como puede fácilmente deducirse de las opiniones de tan destacados pensadores, existe un cierto paralelismo entre la situación de los inmigrantes en Francia y los que “empiezan” a llegar a España y , sobre todo, miedo a que las causas que originaron los graves actos de violencia en el país vecino en Noviembre del 2005, puedan reproducirse en nuestro suelo.

1.2 Justificació de la recerca

“La exclusión del sistema educativo es la razón de la pobreza y la desigualdad. La educación es la avenida más pragmática hacia la prosperidad.”

Carlos Fuentes

1.1.1 Acollida del alumnat nouvingut i convivència en els centres.

La directora de cinema Jamina Benguigui, autora de la pel·lícula “El Diumenge si Déu vol”, en declaracions a “La Vanguardia”, justificava el rodatge de la seva pel·lícula per **la necessitat de donar a conèixer com de malament s’ha fet a Europa la integració dels immigrants.**

La professora equatoriana Nelsa Curbelo, tot alertant sobre l’aparició de bandes juvenils, declarava a La Vanguardia en setembre de 2004, amb motiu de la seva participació en el Forum de les Cultures: *“Los pandilleros no son delincuentes. No debemos tenerles miedo. Ellos quieren ser reconocidos por lo que sea. Y si se les reconoce porque dan miedo, entonces se concentrarán en asustarnos. Además, una sociedad que tiene miedo pierde la capacidad de diálogo.”*

Aquestes paraules em motiven per descobrir quina mena de diàleg es pot establir per trobar la solució al problema de **les bandes, per integrar els seus components**, perquè com també diu la Sra. Curbelo: *“Si la sociedad las excluye (a las bandas), si no las integra, se produce el caldo de cultivo para que se reproduzcan”*.

Afortunadament, a Barcelona som a temps de frenar-n’hi la implantació, i “lejos de lo que sucede en Guayaquil, donde ya impera

el tráfico de armas, donde hay problemas con las drogas y con el alcohol, donde los jóvenes están descontrolados" (Curbelo).

Així mateix, les paraules del professor Rojas Marcos "***Bastantes maestros son reacios a admitir que hay acoso en sus clases. A unos les cuesta reconocer que ciertos niños pueden ser asombrosamente crueles. Otros temen ser tachados de inexpertos***", referides en aquest cas als Estats Units, comencen a ser d'actualitat al nostre país.

Amb l'opinió d'aquests destacats experts pretenc presentar un argument d'autoritat per justificar l'elecció del tema prioritari d'aquest treball que, com es pot apreciar, incideix en que:

La no integració, sigui quin sigui el seu origen, pot generar violència.

Per contribuir a evitar-lo i, alhora, reforçar la proposta de treball presentada per obtenir aquesta llicència d'estudis i insistir en la necessitat d'analitzar les causes de la deficient integració dels immigrants en el sistema educatiu del nostre país, és per la qual cosa em proposo desenvolupar aquest treball, que, com titulava el Projecte de recerca pretén analitzar i donar pautes per a:

LA INTEGRACIÓ DELS NOUINGUTS: COM AFAVORIR LA CONVIVÈNCIA ALS CENTRES

1.3 Justificació del treball a nivell personal

“El derecho a la educación es tan elemental como el derecho a respirar”.

Nadine Gordimer

Situacions de **manca de convivència i de integració dels immigrants** i d'altres, les he viscudes en primera persona a l'IES “Roger de Flor” de La Trinitat Nova, a Nou Barris, del qual he estat Directora els darrers cinc cursos. Un centre en què el nom d'alumnes procedents de la immigració era de un 24% el 2001/02, de un 39% el 2003/04, de un 43% el 2004/05 i en el 2005/2006 és de un 48%. En les preinscripcions, que es van tancar el dia 15 d'abril, hem superat el 50%. A dies d'ara hi ha un 54,6% d'estrangers matriculats.

El continu increment d'alumnes nous i els riscos que la seva no integració comporta, com ja he exposat més amunt, és el que em motiva aquesta recerca de noves estratègies per a incentivar la integració de tots els alumnes i fer disminuir les situacions de violència a les aules.

Com a punt de partida compto amb la meva experiència professional, de la qual mencionaré només algunes circumstàncies directament relacionades amb el tema.

A l'IES “Roger de Flor”, des que vaig començar a dirigir-lo, el curs 2000-01, funcionava un TAE en què cada any solien fer la immersió lingüística simultàniament alumnes de fins a 22/24 nacionalitats diferents, simultàniament, i un Pla Estratègic en què segueixen un currículum adaptat un 17% d'alumnes amb NEE, en la seva majoria amb problemes conductuals.

He treballat 6 anys en el sistema educatiu francès, en Liceus internacionals, amb alumnes de molt distintes nacionalitats, per la qual cosa sé què significa la integració d'alumnat multicultural.

Com ja he dit, en aquests anys de directora he vist augmentar any rere any el nombre d'alumnes d'origen estranger al meu centre. He hagut d'enfrontar-me diàriament a les dificultats que genera la incorporació d'alumnes procedents d'altres sistemes educatius i, per tant, crec que són moltes les deficiències que poden ser esmenades si s'estructuren de manera més racional els recursos de què els centres disposen i aquells altres que, estant al seu abast, de vegades s'ignoren.

Aquesta proposta de treball neix, doncs, amb un propòsit molt clar: facilitar als nois immigrants i a les seves famílies **una integració** menys traumàtica al sistema educatiu català, millorar el grau de **convivència** entre alumnes d'origen estranger i els autòctons, estudiar el fenomen de **les bandes**, alertar sobre els símptomes **d'assetjament** entre els alumnes, **eradicar la violència de les aules**, així com donar pautes i material de treball al professorat i a la comunitat educativa, utilitzant com a punt de partida la meua experiència professional. Perquè, tot i fent meua la conclusió de un editorial de *El Periódico* "*La formació de bandes és un problema policial, però també és un senyal que **la integració no funciona.***"

Per al treball de camp d'aquest estudi dispo de la col·laboració de l' **IES Roger de Flor de Nou Barris**.

He seleccionat aquest centre perquè en ell he treballat els darreres 6 anys i perquè està situat en una zona en la qual viuen un gran nombre d'immigrants i que va néixer als anys 60 com a conseqüència de la immigració interior espanyola. És un barri de tradició integradora i un exemple del fet que tot tipus de integració és possible i enriquidora gràcies al intercanvi de cultures i valors.

1.4 Objectius generals

- Exposar els problemes de convivència en els IES derivats de l'actuació de bandes llatines i l'assetjament escolar
- Donar a conèixer l'origen y expansió de les bandes llatines en el nostre país oferir pautes per evitar el risc que comporta la seva presència en els centres educatius.
- Descriure l'assetjament escolar i com enfrontar aquest problema en les aules.
- Presentar un model d'actuació per a integrar els alumnes immigrants en el sistema educatiu de Catalunya.

TREBALL REALITZAT

2. FUENTES DE INFORMACIÓN

Para poder llegar a entender qué es lo que estaba pasando en los IES en el tema de la violencia y las dificultades para integrar a los alumnos extranjeros lo primero que tenía que hacer era buscar información sobre las causas inmediatas del **deterioro de la convivencia en los centros educativos**.

Ya he dicho que mi actuación como directora sirvió de punto de partida y en ese período “aprendí” mucho sobre bandas juveniles, abusos entre escolares, tratamiento de la diversidad...

Con el bagaje que tenía inicié este trabajo de investigación y, durante este curso académico, completé la información que expondré en las páginas siguientes y que son sólo una parte del trabajo realizado; lo hice a través de:

➤ **Participación en los Seminarios:**

“Violencia urbana i bandes juvenils llatines: embrió o realitat d’un problema?”

Organitzat per el Centre d’estudis jurídics del Departament de Justícia de La Generalitat.

“Jóvenes latinos: espacio público y cultura urbana”

Organizado por el CIIMU de Barcelona

“Entendre les adolescències”

Organizat per el Departament d’Educació de La Generalitat de Catalunya

“Una nueva forma de violencia en Nou Barris: Las Bandas latinas: información y actuaciones”

Organizado por La Guardia Urbana de Nou Barris

➤ Participación en Grupos de Investigación

“Grup de recerca per a l’ensenyament secundari obligatori de la Universitat de Barcelona”

Facultat de Pedagogia

“Estratègies educatives per a una oferta funcional, significativa i normalitzadora per a l’etapa de l’ ESO”

Facultat de Pedagogia

“Eines per afavorir el tractament de la diversitat a l’ESO”

Grup de Recerca ARCE de la Universitat de Barcelona

“Els recursos específics com a motor de canvi a l’ESO”

Grup de Recerca ARCE de la Universitat de Barcelona

“Bases metodològiques per a la recerca educativa”

ICE Universitat de Barcelona

➤ Grupos de discusión

Con alumnos Nouvinguts del IES Roger de Flor

Con profesores del aula d’acollida

Con el equipo socieducativo del centro

Con alumnos del Aula- Taller

Con el equipo psicopedagógico del IES

Con alumnos de diferentes niveles

Con compañeros de otros centros

Con profesores de otras autonomías (Galicia y Madrid)

➤ **Encuestas**

Sobre bandas latinas

Sobre acogida de inmigrantes

Sobre acoso escolar

➤ **Prensa escrita**

Lectura diaria de varios periódicos y recogida de información sobre los temas del trabajo

➤ **Medios audiovisuales**

➤ **Blogs**

➤ **Prensa digital**

➤ **Estudios monográficos**

➤ **Libros**

➤ **Planes de atención a la Diversidad de otros centros educativos, tanto públicos como privados**

El resultado del trabajo realizado se expone en las páginas que siguen.

EXPOSICIÓ I DESSENVOLUPAMENT

3. VIOLÈNCIA EN LES AULES: BANDES LLATINES

3.1. Hipòtesi de partida

En la introducció al Projecte de Treball presentat per obtenir aquesta llicència d'estudis es feia referència a un dels aspectes que més contribuïen a deteriorar la convivència als centres, la actuació violenta de les **bandes llatines** i es proposava l'estudi del mateix i la necessitat de dar pautes a la comunitat educativa per a enfrenar-lo i obtenir sortides viables per a eradicar-lo dels centres i els seus entorns . Es deia en aquell moment el següent:

En les pàgines d'educació *de El País* de 28 de Febrer de 2005 el titular resa així: "Recetas para mejorar la **convivencia** en las aulas". Al llarg de l'article es fa referència als conflictes i a les dificultats de convivència que es plantegen tant a les aules com a l'entorn dels centres i es diu que uns quants directors d'instituts de Secundària demanen col·laboració a les famílies i als Ajuntaments per **eradicar la violència**. S'atribueix part de l'origen d'aquesta situació a la **incorporació de l'alumnat immigrant** i es posa en relleu la necessitat d'integrar-hi aquests joves que procedeixen de països on existeixen des de fa temps **bandes juvenils** que actuen amb violència en defensa d'una identitat que creuen perduda en abandonar els seus països d'origen.

Uns mesos abans, els professors Carles Feixas, de la Universitat de Lleida, i Germán Muñoz, de la Universitat de Manizales (Colòmbia), havien publicat, també en *El País* (12 desembre 2004), una anàlisi

del fenomen de les bandes de **Latin Kings**, en què posaven èmfasi en el fet que la majoria dels components d'aquestes bandes són joves que van veure truncada la seva primera escolarització als seus països d'origen i que, quan intenten **integrar-se al país d'acollida**, ensopiquen amb serioses dificultats: manquen d'espai educatiu (nivell molt baix) i laboral (edat, situació irregular etc.) i acaben buscant les seves senyes d'identitat i un lloc d'acollida en les bandes de Latin Kings, la Bíblia dels quals diu: "Nuestra meta es salvaguardar y fortalecer la existencia latina de nuestra gente i de nuestros antepasados". Aspiració lloable posada en pràctica amb mètodes violents que acaben col·locant-los al marge de la societat.

A Barcelona la violència provocada per bandes de joves va arribar al seu punt àlgid amb la mort de Ronny Tàpies, un estudiant colombià, alumne de l'IES *Sant Josep de Calasanç*, a les mans d'un membre d'una banda de "Latin Kings", entre els qui es trobaven diversos menors d'edat i el procés de la qual acaba de celebrar-se aquests dies.

El jurat ha declarat culpables tres joves dominicans pertanyents a bandes juvenils de **Ñetas i Rancutas**.

"L'existència d'aquestes bandes data de fa més de 20 anys. Van néixer als carrers de Queens i El Bronx, a Nova York, quan els immigrants llatinoamericans s'hi van ajuntar per a defensar la seva idiosincràsia", escriu Ginger Thomson, el fundador del National Youth Violence Prevention Camp, en el New York Times de 7-10-2004.

De la perillositat d'aquestes bandes al nostre país donen compte amb més freqüència de la desitjada les notícies que no cessen d'aparèixer en la premsa.

En el diari *Avui* de 10-09-04, l'equatoriana i candidata al Nobel de la Pau Nelsa Curbelo, especialista en bandes juvenils, en justifica el naixement en la necessitat que els joves tenen de **trobar la seva**

pròpia identitat en grup, i de com en les bandes juvenils se senten abrigallats, protegits pels de la seva mateixa **“germandat”** (tenen fins i tot ritus de sang) i es reconeixen a si mateixos sota una identitat que creien haver deixat molt lluny en emigrar.

“Però al costat d’aquest vessant positiu existeix l’aspecte negatiu, contínua dient la Sra Curbelo perquè pertànyer a una banda comporta un perill evident, ja que en algunes s’infiltrin narcos i traficants d’armes que proporcionen diners fàcils, però que, lògicament, creen màfies delictives de les quals resulta molt difícil, per no dir impossible, sortir.”

En efecte, en *El Periódico* de 11-09-04 vam poder llegir: **“Bandes juvenils a Barcelona. Lliures tres Latin Kings que van donar una pallissa a un menor”**. El que estremeix és que la Fiscalia de Menors n’apunta com a causa immediata que **“els agressors pretenien dissuadir la víctima de la seva intenció d’abandonar la banda”**.

I, encara que la Sra. Curbelo afirmi que **“Los pandilleros no son unos delincuentes”** (*La Vanguardia* 13-09-04), els diaris ens ofereixen notícies d’actes delictius protagonitzats per **Latin Kings, Ñetas i Rancutas** amb una freqüència cada vegada major.

Dos mesos més tard es repeteix la cridada d’atenció en *El País* de 30-11-04, sota el titular **“La jutgessa ordena presó sense fiança per als detinguts pel crim de Sants”** (assassinat d’un jove veneçolà), s’hi recull el següent comentari **“la policia descarta la tesi de la baralla entre bandes llatines, però els veïns del carrer Sugranyes, on van ocórrer els fets, diuen que aquests successos no són esporàdics: “bandes o no, els incidents són continus.”**

En les pàgines de Catalunya, *El País* de 11-12-04 obre amb aquest titular: **“Una colla de joves dona una pallissa a un noi de 15 anys a La**

Sagrera. Els companys del agredit sostenen que l'atac va ser obra dels **Latin Kings**.

Altres barri, i també altres motivacions, segons el periodista que signa la notícia, Adián Foncillas, però la mateixa violència. En aquest cas es tractava de robar un mòbil, però, al mateix temps, d'acoquinar els habituals del indret **buscant fer-se amb un feu propi** i expulsar de la plaça del General Moragues tots els qui no pertanyen a la banda per tal d'establir-hi el seu propi i exclouent territori. De fet, alguns veïns, continua l'articulista, van manifestar que "*no tenen pensat tornar per la plaça ni, fins i tot, sortir pel barri en una temporada.*"

La preocupació pel clima d'inseguretat que es viu als instituts va ser recollida en el Protocol de Seguretat del Districte, elaborat conjuntament per l'Ajuntament i el Departament d'Educació de Barcelona ciutat. En aquest document es té en compte no solament la seguretat física de les persones, especialment els joves, sinó també i, a través dels Plans Educatius de l'entorn, promoure tot un treball en xarxa que afecti Educació, Benestar i Família, associacions de joves, associacions esportives etc., creant un mecanisme on hi hagi representació dels Directors de Centres, dels Ajuntaments, etc. per **educar seguint els valors que s'han de fomentar a l'escola.**

Malgrat l'engegada d'aquest protocol, l'ajuntament de Barcelona ha rebut en aquests últims dies, segons comenta en *El País* el regidor de Seguretat i Mobilitat Jordi Hereu, peticions de 33 Instituts de la ciutat perquè s'agilitzi el desenvolupament del dispositiu preventiu de seguretat.

També els directors de Nou Barris hem demanat des de fa temps que es prengui de debò el tema de la violència a l'entorn dels nostres centres i el dia 28 d'abril tindrem una sessió de treball amb el sotsdirector dels Serveis de Barcelona per a intercanviar experiències i cercar-hi solucions.

Aquest plantejament inicial és el que ens ha portat a desenvolupar i aprofundir en el tema de les bandes llatines , en el seu origen en Amèrica i en la seva expansió fins al nostre país ,per tal de conèixer-les millor i, des del seu coneixement, acostar-se a elles i buscar possibles solucions per integrar-les i allunyar-les del camí de la violència.

Això és el que tractarem de fer a partir d'ara. Amb els següents objectius:

3.2 Objectius

- Conèixer l'origen i expansió de les de bandes llatines
- Posar de relleu la situació de riscos en el nostre país
- Exposar com son i com actuen les bandes de joves
- Mostrar les signes externs distintius de les bandes
- Donar a conèixer què es fa ara a Catalunya
- Proposar pautes per a la integració de les agrupacions juvenils
- Fer algunes recomanacions per a la comunitat educativa

3.3 Origen y expansión de las bandas latinas

3.3.1. Causas

*"Estas **pandillas y naciones** no nacieron de la nada, existen muchas razones que nos muestran su partida de nacimiento y, entre otras, nacen de la fragmentación de la sociedad actual, del divorcio cada vez más acentuado entre adultos y jóvenes y del no reconocimiento a la participación juvenil en la vida de las comunidades y pueblos. Pero en el interior de las pandillas ocurre todo lo contrario: se reconocen, están unidos y son solidarios."*

Kléber Loor Valdiviezo. Ser Paz (Ecuador)

Al analizar las **causas** que llevaron a los jóvenes en Ecuador a agruparse en pandillas o bandas este experto da una importancia determinante a las siguientes:

- **Falta de políticas de Estado a favor de la niñez y la adolescencia.** De un total de 1.400.000 niños, un millón está en situación de riesgo (desnutrición, deficiencias de peso y talla). De estos el gobierno atiende a unos 250.000 y condena a la mayoría restante a vivir sin futuro ni oportunidades.
- **Pobreza.** En Ecuador un 78% del total de la población vive en la pobreza. (Un 48% en la extrema pobreza.) Eso explica el crecimiento de la delincuencia, la prostitución, la violencia familiar, la emigración y, por supuesto, el crecimiento acelerado de las **pandillas y naciones**.

Coincide en esta apreciación la Organización de las Naciones Unidas que en Mayo del 2005 se lamentaba de que varios países de América según recoge Carola Mittrany "hagan énfasis en la lucha militar

contra los pandilleros juveniles “maras” en vez de combatir “las causas” de este fenómeno: la pobreza y la desigualdad.

- **Deficiente educación.** Actualmente el gobierno ecuatoriano dedica sólo un 9% del presupuesto a la Educación, cantidad que, a duras penas, permite pagar el bajo salario de los profesores, no quedando apenas nada para material pedagógico, innovación etc. Así, la escuela es para los jóvenes más una obligación que un derecho, un club social más que el lugar para aprender. El abandono de los estudios crece cada año. En el 2004 aproximadamente 300.000 estudiantes dejaron los colegios. Los jóvenes ven a los educadores con desconfianza y creen que, a la mayoría, lo único que les interesa es ganarse un salario. Mientras que, para las generaciones anteriores, los maestros eran líderes de sus comunidades y personalidades respetadas que servían de estímulo y ejemplo.
- **Futuro laboral incierto,** en un país donde la pobreza está obligando a la emigración masiva de sus gentes, los jóvenes se sienten cada vez más abandonados por el sistema y excluidos de la sociedad, de ahí que busquen agruparse en torno a los que tienen sus mismos problemas y donde se sienten comprendidos.
- **Medios de comunicación,** proclives a la difusión y exaltación de imágenes y programaciones cada vez más violentas, que exacerbaban en los jóvenes el deseo de delinquir, como sinónimo de valentía y poder y que sirven de modelo para los pandilleros.

3.3.2. Nacimiento en América

Los jóvenes ecuatorianos, prosigue el profesor Valdiviezo, se miran en este espejo y no ven más reflejos que los de una **difícil realidad**, en la que **no encuentran espacio** para desarrollar ni su vida ni sus aficiones, **sufren aislamiento** por parte de la sociedad y de las propias familias (en la emigración o en un horario laboral exhaustivo), se sienten **olvidados por el sistema**, **carecen** de perspectivas **de futuro**, por eso no es de extrañar que se decidan a crear nuevos espacios que sientan como propios, una cultura que los identifique, una forma de sentirse arropados por sus iguales y que estén dispuestos a defenderlos aunque tengan, para ello, que recurrir a la violencia. Se trata de defender sus propias conquistas, su territorio, su forma de vida.

La emigración, la pobreza, la desestructuración familiar, han hecho que la familia haya dejado de ser el referente de integración para los jóvenes. Estos buscan en los amigos del barrio, los compañeros de clase, la comprensión y el reconocimiento que sus padres, siempre fuera de casa (trabajo, emigración) no les dedican. **Nacen así las pandillas** y se distancian más los hijos de los padres, que no suelen saber ni dónde ni con quién están sus hijos, ni los miedos o necesidades que tienen.

En contraposición al abandono de la familia, **las agrupaciones** los acogen y animan a empezar una vida diferente, intensa, "chévere", sin adultos, sin padres que no comprenden, que no valoran sus habilidades.

La pandilla los acepta con los brazos abiertos, allí se sienten útiles, reconocidos, protegidos de cualquier amenaza exterior.

Pero conviene dejar muy claro desde un principio que, aunque la visión generalizada que de ellas se tiene en España, no todos los

pandilleros son violentos ni están dispuestos a ejercer el terror para defender sus conquistas.

Los hay también que quieren mostrar que son personas con capacidades creativas y desean tener oportunidades para triunfar en el ámbito artístico, en el cultural, en el educativo y en el laboral. De esta actitud es de la que nace la visión más optimista de cuantos tratan este tema y que está llevando hacia un desenlace positivo del problema con **la integración de las bandas en agrupaciones**, como veremos más adelante.

3.4 Situación de riesgo en nuestro país

Para saber hasta qué punto existe el peligro de que en España se reproduzca la situación que propició en América el nacimiento de las bandas latinas, analizaremos los mismos inputs que el profesor Valdiviezo, en nuestro país.

➤ **Atención sanitaria.**

Afortunadamente, en lo que hace referencia a la dejación de **la atención sanitaria** por parte del gobierno, como denuncia el profesor Valdiviezo que sucede en Ecuador, en nuestro país es un riesgo que podemos casi eliminar de cuajo pues no se da el abandono de nuestros niños y jóvenes en cuestiones de salud, nutrición etc., ya que el Estado ha provisto a todos sus habitantes de Seguro de enfermedad gratuito y universal.

➤ **Pobreza**

Sin embargo, en cuanto a la segunda de las causas de riesgo, **la pobreza**, empiezan a aparecer cada vez con más frecuencia, informes y llamadas de atención alarmantes. Según un reciente estudio de Cáritas española unos ocho millones de españoles viven por debajo de los límites de la pobreza y, de éstos, la mayoría son jóvenes y mujeres con hijos a su cargo e inmigrantes.

Así mismo, en la memoria anual que Cáritas de Cataluña acaba de hacer pública (véase El País del 13 de junio de 2006) ésta acusa a las administraciones de “no haber hecho una apuesta decidida” para luchar contra la exclusión social de mujeres, niños e inmigrantes, en los que la pobreza se cronifica en muchos hogares catalanes.

De las 22.463 personas atendidas por Cáritas en Barcelona el año pasado, el 76% son inmigrantes y casi el 60% son mujeres. Éstas

son cada vez más jóvenes, solas y con hijos a su cargo y sin ayuda ni de la familia, ni de la red de equipamientos sociales ni de prestaciones suficientes.

A este respecto, Carolina Roig, responsable de Cáritas de Barcelona, resalta que las plazas ofertadas en esta ciudad para escolarizar a niños de cero a tres años apenas cubren el 53% de la demanda. *“Quienes no han tenido plaza deberán buscar una guardería privada, contratar canguros o recurrir a los abuelos”* con la consiguiente carga económica en una ya débil economía familiar.

La ONG católica advierte también de que la pobreza se perpetúa entre los niños y jóvenes. Casi la mitad de los atendidos el año pasado pertenecían a este grupo.

➤ **Educación**

En cuanto a **la educación** algunas alarmas empiezan también a saltar en nuestro país: el informe Pisa, y los resultados de “les probes de Competències Bàsiques” no son precisamente halagüeños.

Tampoco lo es el hecho de que, según el informe de la Fundación Bofill, Cataluña sea la zona de la Unión Europea que menos invierte en Educación, sólo un 2.85% del producto interior bruto, cuando la media española es del 4,4% y la europea del 5,2%.

Dicho informe destaca, además que **el fracaso escolar** en los centros públicos es 20 puntos superior que en los concertados (el 82,7% de menores de 16 años se gradúa en ESO en la concertada, por el 64.9% en la pública, en la que están matriculados un 84,4% de los inmigrantes).

Desgraciadamente en la otra vertiente del problema, la que se refiere a **la falta de valoración social de los enseñantes** es algo que está presente ya en nuestra sociedad, en la que **el desprestigio social** de

quienes nos dedicamos a la enseñanza va *in crescendo* y corre paralelamente al aumento de falta autoridad del profesor y el crecimiento de la agresividad en los centros.

➤ **Medios de comunicación**

En cuanto a los **medios de comunicación** existe, como sabemos, un permanente debate en nuestra sociedad sobre la influencia que la difusión de películas, escenas y programas en los que la violencia lo preside todo, ejerce sobre niños y jóvenes, cada vez menos controlados por sus padres, cuyos horarios laborales les impiden estar con sus hijos. No nos son desconocidas las expresiones "telecanguro", "niños llave" (los que llevan la de su casa colgada al cuello para entrar cuando quieran) que se pasan horas ante el televisor.

Además, la función globalizadora de los medios de información hace que las noticias se difundan por todo el mundo con una inmediatez tal que lo que ocurre en la otra parte del globo se vea aquí casi al instante. De esta manera, el fenómeno de las bandas latinas está tan presente en nuestras pantallas, como el suceso local más cercano (con el consiguiente peligro de "imitación").

Hoy sabemos que en muchos de los actos de violencia de los últimos meses el **mimetismo** ha sido factor determinante. Y, también que, para los Medios, noticia es lo excepcional: *"la realidad emerge cuando se convierte en excepcionalidad"* (Milagros Pérez-Oliva, redactora jefe de El País Cataluña), de ahí que cuando en un periódico, una emisora de radio o de televisión se hable de los Latin Kings u otra banda sea cuando cometen un delito, lo excepcional. Difícilmente aparecerán los latinos que viven su vida dentro de la norma.

3.5. Cómo son y cómo actúan las bandas

“Tenemos un código de honor y, como kings, debemos respetarlo. Desviarse de este código equivale a faltar al respeto a los miembros de la Nación. Mantente fiel a él. Haz, así mismo, que se cumpla y nosotros también haremos que se cumpla. Porque con ello estarás haciendo que se respete el honor de esta familia y nuestra propia vida”.

Biblia Latin Kings

3.5.1 ¿Cómo se entra en una banda?

“Si te tiran una bala, no vas a tirar flores ni pañuelos”.

M.D.C. Jefe de Nación

Reproduzco a continuación lo que Kléber Loor Valdiviezo explica sobre el nacimiento de una de las bandas latinas recogido de boca de su propio líder:

“Un jefe de nación, líder de unos mil integrantes, entre hombres y mujeres, que dice ser reconocido en las calles de Guayaquil como “G”, cuenta cómo empezó su relación con la banda.

Su introducción es de lo más inocua. En el colegio se une a una pandilla, *los rebeldes*, a quienes admira por su dominio de unos determinados bailes de moda y por su forma de “*cuidarse*” unos a otros. A partir de ese momento frecuenta las discotecas, se enfrenta a miembros de otras pandillas y entra en un mundo de violencia pero también de “hermandad” que lo fascina.

Asegura que las “*organizaciones*” son una alternativa de diversión al muy criticado estilo de los adultos. “*Nos reunimos para compartir historias, irnos a bailar ritmos juveniles como el rap, breakdance,*

reggae, reaggaton, nos juntamos a hacer arte urbano, grafittear, a viajar para hacer las pruebas para ingresar en la pandilla, en especial la del "amor de corazón", sin engaños ni mentiras, dirigida a los nuevos, para transmitirles nuestras experiencias y ayudarles a superar sus problemas, que son los mismos que nosotros tuvimos."

3.5.2 Fases para entrar en la organización

"Nos echan de los colegios por la ropa, la vestimenta y los collares. Los profesores no nos comprenden, nos condenan sin escucharnos. La policía nos pone contra la pared, nos dan palo sólo por como vamos vestidos. No conseguimos trabajo. Los amigos y la familia sólo nos aceptan cuando estamos bien. Por el contrario, las organizaciones son una familia que te da mil oportunidades, estés bien o mal, mientras no rompas sus reglas."

Latin King

Para entrar en una banda latina, como en cualquier organización, hay que "pagar una matrícula", seguir un proceso iniciático de formación, un ritual que, con pequeñas variaciones, se repite en todas las bandas y cuyas fases son las siguientes:

- **Hostigamiento**, (al aspirante se le obliga a hacer ejercicios físicos, cosas que no le agradan, se le incordia, se le llama la atención por todo). Si supera estos malos tragos se convierte en **asociado**.
- **Fidelidad** (se pone a prueba su lealtad al jefe, cuyas órdenes ha de aceptar con obediencia ciega)

- **Bautismo** (de estilo militar: peleas entre miembros, rapto, 20 palazos, bautismo en agua etc.)
- **“Five live”** (juramento de silencio por el que “morirán por la Nación”)
- **Pacto de sangre** (se corta el dedo y se firma con la huella digital ensangrentada en el libro de la banda).

Los que llegan a la cumbre de la agrupación obtienen la categoría de **Rey**. Son investidos en una ceremonia iniciática en la que adoptan un nuevo nombre, un alias precedido de la palabra **King**.

Superadas todas las pruebas se obtiene el **collar de la organización**.

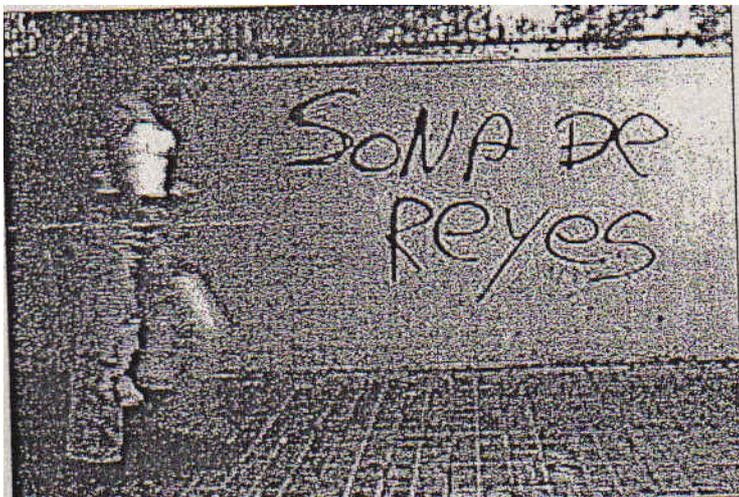
Desde ese momento resulta casi imposible **salirse de la organización**. El cambio a otra banda se castiga hasta con la pena de muerte, pues se considera **una traición**. A veces los castigos son tan severos que, en algunos casos, llegan a provocar invalidez o causan la muerte.

El éxito de estas bandas se apoya, fundamentalmente, en que si bien es el lugar en el que encuentran cobijo aquellos jóvenes que no se sienten bien en su familia, en el colegio o en la sociedad, su fuerza y cohesión se mantienen gracias a **una disciplina férrea y ciega, a veces brutal**.

Uno de los aspectos que más llama la atención de los expertos es que, **cuanto más jóvenes son, con mayor y más violencia actúan**. Tienen urgencia por vivir y prefieren vivir veinte años a mil por hora que ochenta mal.

3.5.3. ¿Dónde se reúnen?

Las calles, los parques, los **espacios abiertos** son sus lugares de encuentro y amistad. Son su escuela alternativa, en la que aprenden a conocer a la gente y obtienen el reconocimiento que la escuela y la familia no les conceden.



La pandilla tiene su ámbito urbano propio, un territorio bien delimitado, donde

reina y donde es difícil entrar (de ahí las quejas de los vecinos de toda la vida, que se sienten incómodos, cuando no, expulsados.)

En él se reúnen sus miembros de forma voluntaria "nadie te obliga a nada, vos te juntas con la gente porque quieres. Acá la sociedad es como que ni te importa", dicen. Se reúnen por el placer de estar juntos, por la búsqueda de lo semejante y de encontrarse a sí mismos.

Las calles y las plazas son el lugar donde pasan el mayor tiempo con sus amigos; conocen todos sus rincones, familias y locales comerciales, es decir, tienen una radiografía perfecta de los habitantes de su territorio, saben quién, en un momento determinado, puede prestarles ayuda, pero también los tienen controlados y hasta amenazados, si fuera necesario para evitar una posible "invasión" por parte de una pandilla rival.

La calle es también el escenario para probar a los principiantes, es un plató abierto a la vista de todos los públicos, que pueden observar desde primera fila si se cumplen las exigencias con las que el

aspirante justifica sus méritos para entrar en la organización: robos, golpes, daños a propiedades (públicas o privadas) o a personas que “no colaboran”.

En general, viven **de espaldas a la sociedad**, en un mundo aparte, no hacen nada para ser aceptados socialmente, muestran absoluta indiferencia ante lo que pasa a su alrededor, carecen de proyectos de vida.

Para ellos vivir se reduce al momento presente, al instante, sin proyección futura.

Se interesan más por la estética que por la ética, por el placer y no por la felicidad, lo que revela un estado de anomia y ausencia de valores. Su grupo es su escenario de exposición, gracias a ellos pueden ser mirados, identificados y reconocidos.

3.5.4 Estructura

“Ustedes no pueden entenderlo pero la Todopoderosa Nación tiene sus propias leyes. Es nuestro Todopoderoso quien provee de justicia e igualdad. Son nuestras cuentas sagradas las que ponen de manifiesto nuestro conocimiento de la “Todopoderosa Corona” y deben ganarse con esfuerzo luchando por nuestra poderosa nación”.

Eric Velaustegui

Según el profesor Valdiviezo en Ecuador, su país, las bandas se agrupan en:

- **pandillas** (unas 1000) que se agrupan en una estructura más amplia
- **la nación** (unas 50) con un mínimo de 100 integrantes (algunas llegan hasta los 1000/ 800 miembros).

- **el imperio**, unidad suprema, es decir la unificación de naciones (más de 4.000 integrantes): la **Almighty Latin Kings and Queens Nation**

Este modelo es el que se repite, en general, en todas las bandas latinas estén ubicadas en el país que sea y, por lo tanto, es el mismo que encontramos en España, aunque, afortunadamente, aún no en tan gran número.

3.6. Las bandas latinas llegan a España

*“LA SAGRADA TRIBU AMÉRICA fue fundada el 14 de Febrero de 2000 por **King Wolverine**, miembro de la SAGRADA TRIBU ATAHUALPA (Ecuador).*

Yo llegué a España por motivos de problemas con las autoridades de mi país esperando encontrar un tiempo de tranquilidad... Durante 6 meses estuve observando y viviendo el abuso hacia mi gente latina, el maltrato y la brutalidad policial.

Estuve mucho tiempo pensando antes de formar la Nación aquí porque es una responsabilidad muy grande y difícil. Ya que la gente de aquí tiene otros pensamientos muy diferentes al de la Nación... En este país todos somos hispanos y ellos tienen que darse cuenta de que somos de la misma raza latina.”

AMOR DE REY

El texto anterior es parte del “documento” que la policía de Madrid encontró en casa del que cree fundador de **La Nación Latin King** en España, “el padrino” **King Wolverine**. Está escrito a máquina, con **tinta negra** en una **hoja amarilla**.



A raíz de su detención en mayo del 2003, pudimos saber cómo y cuando comienza a actuar en nuestro país la primera de estas bandas, considerada por el Fiscal Jefe de Madrid como una “**organización criminal**”.

La historia de su cabecilla, ahora encarcelado después de haber sido condenado a 23 años de cárcel tras un segundo proceso por violación (calificada de brutal por la policía), es la de un joven de 29 años, con un currículum delictivo proporcional al de su poder como jefe de la banda.

Una de sus víctimas le preguntó, cuando acababa de asaltarla, que por qué hacía eso a lo que respondió: "*los españoles nos tratan muy mal en el trabajo.*" Según una de sus novias "*odia todo lo español*"

Eric Javier Velaustegui Jara, (Guayaquil, Ecuador 1977), según informe de la Brigada de Información de Madrid, llegó a España el 30 de Julio de 1999, informa en El País (20 de Marzo de 2006) J.A. Hernández. "*Vino en busca de mejor vida y para reunirse con su tía*" (sus padres viven en Guayaquil), dicen en su entorno, pero la policía afirma que "*vino huyendo de rivalidades con otras bandas y de la presión policial en su país*".

En Ecuador se hacía llamar King Wolverine, apodo con el que le "bautizó" su mentor y guía, King Mos, fundador de la Sagrada Tribu Atahualpa de los latin king de Ecuador como recogen los autores del libro "Reyes Latinos", Santiago Botello y Ángel Moya.

Su caso es muy semejante al de otros "reyes" latinos actuales: es un chico de familia humilde de los suburbios de Guayaquil. Sus primeros contactos con las bandas llegan a través de un amigo del colegio, King Resman, que lo puso en contacto con el "padrino" de los latin kings de Ecuador, el ya mencionado King Mos, (el nombre lo elige cada uno una vez que accede al reinado) fundador, a su vez de los latin kings del Bronx de Nueva York.

Es un joven con gran poder de liderazgo y autoridad. En sus reuniones con los otros miembros de la banda en un parque público,

la policía pudo observar que sólo él se sienta en un banco, mientras los demás permanecen de pie a su alrededor.

Según la policía, el rápido ascenso de Velaustegui hasta la cúpula de la banda *“sorprendió a otros reyes”* y fue debida a que *“demostró su decisión y valor en varias acciones consistentes en escarmientos a miembros de bandas rivales y correcciones de disciplina a componentes de su propia banda”*.

Desde la discoteca Latin Palace de Guayaquil, el lugar de reunión de Velaustegui y sus colegas, ejerció su liderazgo en enfrentamientos con la banda rival, Los Dalos Boys, a la que llevó hasta su disolución.

Desde 1999 en que se instaló en España fue **reclutando adeptos** entre los latinoamericanos de los **Institutos** de Madrid, su principal cantera, y preparando el terreno para la constitución final de lo que llamó La Sagrada Tribu de Los Latin Kings. La creó junto con otros cuatro reyes latinos ya coronados en Ecuador.

Poco más tarde, en Febrero del 2000, constituyó La Sagrada Tribu América Spain (STAS en los graffiti) nombre genérico para la banda en toda España y que desde ese momento tiene sedes, además de en Madrid, en Barcelona, Valencia, Murcia y la costa alicantina, lugares en los que actúa y desde los que sigue expandiéndose.

En el 2002 cada agrupación de distrito pasa a denominarse **capítulo** (*Azteca, Viracocha*) y el conjunto de capítulos **Reino o Tribu**.

Desde ese momento fue coronado **“Gran Inca del Sur de Europa”**

A pesar de estar en prisión, el “Padrino” sigue dirigiendo la banda desde Alcalá Meco ejerciendo su poder, aunque la policía lo mantiene aislado. Utiliza a terceros para transmitir sus órdenes a la calle y, dicen quienes le conocen, que “se entiende con los suyos con una

simple mirada" lo cual contribuye a acrecentar entre éstos su figura de líder.

Si bien, como ya hemos visto King Wolverine sentía odio hacia los españoles, para acrecentar su poder en España, le declaró la guerra a sus enemigos naturales en América: los **Ñetas**, banda nacida en un penal de Puerto Rico, para ayudar a los "penados" y que, curiosamente en Estados Unidos son aliados de los Latin Kings.

Los enfrentamientos entre ambas bandas sembraron de violencia los barrios de Madrid y se extendieron con las propias bandas al resto de España:

"El camino más corto para parar un abuso es abusar muchas veces. Aunque, a veces, paguen justos por pecadores. Siempre va a pasar eso. Pero lo que está pasando ahora no es nada, no es absolutamente nada con lo que tiene que pasar...aquí en Madrid y aquí en España", palabras amenazadoras de un ñeta detenido por la policía.

A medida que la organización crece, **las chicas**, hasta entonces simples acompañantes, reivindican poder en las decisiones de la banda y, a imitación de lo que ocurre en Estados Unidos, fundan su propio grupo dentro de la Todopoderosa Nación de Reyes Latinos.

Nacen así las **Latin Queens**, con las mismos códigos y violencia que los chicos: "*si entras aquí, estás muerta*", le dijo su suprema a una aspirante a ingresar en la banda, en alusión a que desde ese momento pasaba a "pertenecer" a la pandilla y se obligaba a obedecerla a ciegas, a pagar las cuotas semanales (si no tenía dinero debía robar pues si no pagaba recibía una paliza admonitoria por parte de otros miembros de la banda), a seguir las órdenes de sus jefes.

Con la creación de la rama femenina de la banda se amplía la denominación que los agrupa a todos. Desde ahora se llamarán: **Todopoderosa Nación de los Reyes y Reinas Latinos.**

3.7. Las bandas latinas en Cataluña

“Una nueva generación de salvadoreños está creciendo en guerra. Los combatientes son adolescentes atrapados en las pandillas de los Ángeles. Son los hijos de los refugiados que huyeron de la guerra de El Salvador en los años ochenta buscando un futuro mejor en Los Estados Unidos”.

Donna de Cesare. New York Times TV

Frente al origen político de los refugiados de Los Ángeles, los miembros de las “pandillas” (terminología por la que prefiere inclinarse la Doctora Curbelo) que viven en Cataluña parten de una emigración por **motivos económicos**. Los hispanoamericanos que vienen a Europa, en su mayoría, lo hacen para mejorar la precaria situación económica que padecen en sus países.

El problema está en que la decisión de emigrar no la toman los pandilleros sino sus padres. Ellos se ven **“obligados”** a hacerlo, a dejar a sus amigos, su casa, su pueblo, sus raíces, sus formas de diversión... para intentar integrarse en una comunidad desconocida, que les resulta extraña y que, encima, no los acoge con los brazos abiertos. Aquí se topan con dificultades de lengua, estudios, “papeles” (legalización), y por lo tanto sin permiso de trabajo...

En esta sociedad hecha por adultos, los jóvenes sienten que no tienen cabida, sufren la **exclusión** de una sociedad que los expulsa porque les tiene miedo, porque hablan lenguajes diferentes con signos, ritos, maneras de hacer, estéticas que hay que descifrar.

Ante esta exclusión algunos jóvenes **reaccionan con violencia** que no siempre es contra los otros. Con frecuencia se desahogan en las fiestas en las que gritan su necesidad de ser escuchados, reconocidos, queridos. Bailan al son de ritmos de percusión africanos: hip-hop, reggae, o americanos: salsa, rap, en el deseo de volver a lo más ancestral de su cultura materna.

Lo curioso es que, como dice el profesor Feixa, “estos jóvenes **“descubren que son latinos” aquí,**” que es donde adquieren una nueva identidad colectiva, **la latina** que **no existía en su lugar de origen** que comparten con otros jóvenes con sus mismas circunstancias: color de piel, idioma verbal y gestual, estética, preferencias musicales... Se trata de una identidad “situacional”. Al llegar a aquí, adquieren conciencia de ser “latinos” en el “aula d’acollida”, el parque, el rechazo de los autóctonos, la falta de “papeles”, los problemas con la policía... es decir viven la dicotomía entre **los de aquí y los de allá.**

En estas circunstancias, reaccionan de dos maneras diferentes:

- Se disfrazan de “autóctono” para pasar desapercibidos.
- Refuerzan su apariencia “diferente” para unirse a los suyos con más apego.

La situación se tensa en Cataluña a partir del asesinato de Ronny, momento en el que los medios de comunicación catalanes empezaron a dar cuenta de otra serie de sucesos violentos que tenían como protagonistas a jóvenes inmigrantes, pertenecientes o no, a bandas latinas.

Unas veces se trataba de enfrentamientos entre las propias bandas, como el ocurrido en la plaza de la Llibertat de L’Hospitalet de Llobregat, en el que dos presuntos miembros de los “ñetas” ecuatorianos (ellos niegan pertenecer a ninguna banda), apuñalaron

a un joven, también ecuatoriano, que, supuestamente, pertenecía a los "latin kings", la banda rival. (Se acaba de celebrar el juicio y la sentencia condena a los autores del apuñalamiento a ocho años de cárcel).

Otras veces se trata de actos de vandalismo, extorsiones y agresiones que forman parte del ritual para entrar en la banda o para contribuir a su mantenimiento (33 jóvenes "latin kings" fueron detenidos en Madrid el 24/12/05) o, simplemente, para hacerse con un lugar público en el que desarrollar sus actividades como en los casos cercanos de la calle de Avinyò, delante de la iglesia, los Jardines Pedrolo en Consell de Cent etc. en donde dicen los vecinos que no pueden estar si no es previo pago de un peaje.

En algunos centros de enseñanza empezaron a aparecer alumnos con navajas que utilizaban para amedrentar a sus compañeros, bien dentro del recinto escolar o en los alrededores.

En el IES Roger de Flor descubrimos un lunes la valla del centro pintada con una serie de grafittis, para entonces indescifrables. Puestos en contacto con La Guardia Urbana ésta nos dio las pistas para averiguar que éramos "**zona de reyes**". A partir de ese momento (recuerdo que era la directora del IES) entré en contacto con el mundo de las bandas y descubrí hasta qué punto afectaba a la convivencia entre nuestros alumnos (enfrentamientos en el patio, peleas al entrar y salir de clase, enfrentamientos entre familias de uno y otro bando. Descubrimos la presencia entre ellos de un destacado miembro de una banda y el proselitismo que estaba llevando a cabo.

En la estación de Metro Virrei Amat de Barcelona, dos jóvenes latinos amenazaron con una navaja a una chica, sentándose uno a cada lado en el banco en el que esperaba, mientras le vaciaban el bolso.

‘Latin kings’ roben a tres noies al metro i llencen a la via dos passatgers

Les agressions es van produir a les estacions de Virrei Amat i Sagrera de la L5. La Policia deté a vuit presumptes membres de la banda

Esa misma noche se produjeron otras agresiones, una de ellas en estación de la Sagrera: robaron el bolso a dos chicas y a un joven

que intentó ayudarlas, amenazándolo con una navaja le dijeron: *¿Quieres comprobar lo fácil que es matar a un hombre?* A pesar de que no intervino, uno de los agresores cogió una piedra de la vía y le golpeó en la cabeza. Acabó en el Hospital Sant Pau.

Suceso especial es el que tiene como protagonistas a dos alumnos del IES “Margarita Xirgu” de Barcelona, uno dominicano y ecuatoriano el otro.

Durante un tiempo habían sufrido insultos, burlas y bromas de sus compañeros de clase hasta que la última,(les arrojaron bolsas de plástico llenas de agua), colmó su paciencia. Se fueron a casa, regresaron con sendas navajas y, en la calle, hirieron a uno de los compañeros acosadores: *“Desde que llegaron los andaban provocando”*, comentó a la prensa el jefe de estudios del centro.

A pesar de que los actos delictivos crecían de día en día (en las cercanías de L’illa hubo robos a estudiantes) la policía no acababa de aceptar que se trataba de bandas “a la americana” sino “de pandillas juveniles ocasionales”.

Sin embargo, estas reiteradas noticias sobre conductas delictivas de los latinos crearon alarma en la sociedad catalana, con el consiguiente rechazo hacia los hispanoamericanos e hizo que los responsables políticos, sociales, culturales e intelectuales se planteasen la necesidad de analizar a fondo el problema.

Uno de los primeros en investigar en Cataluña el origen de las bandas y su posible repercusión en la sociedad catalana fue el ya mencionado profesor de la Universidad de Lérida Carles Feixa, que junto al profesor de la Universidad de Manizales, Germán Muñoz dio a conocer el fenómeno a través del estudio "*Pachuchos, malandros, punketas. Movimientos juveniles en América latina*" (Ariel 2002), publicación que causó un gran impacto por lo desconocido del tema.

Más tarde, en el 2003, la Guardia Urbana de Barcelona, alerta a los centros educativos de la peligrosidad de algunos miembros de las entonces desconocidas bandas latinas que llega a su punto álgido, como acabamos de decir, con el asesinato de Ronny Tapias. Desde ese momento y, para evitar que se sigan repitiendo comportamientos tan brutales, son muchas las personas que deciden investigar el fenómeno de las bandas latinas y, diferentes también, los organismos e instituciones catalanas que convocan Seminarios, estudios, mesas redondas...

Se convierte en noticia de primera página en la prensa catalana cuando desde el **Forum** que se celebra en Barcelona en 2004 la Dra Curbelo llama la atención sobre las bandas latinas de Colombia y el peligro inminente de que estén ya organizadas en Cataluña.

Entre los seminarios que tienen lugar en Barcelona cabe destacar **"Violencia urbana i bandes juvenils llatines: embrió o realitat d'un problema?"** organizado por el Centre d'estudis jurídics i formació especialitzada del Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya en Junio del 2005 ,y que como puede deducirse de su título éste habla aún de un problema incipiente, aún sin definir con claridad a esas alturas.

Más recientemente, los días 21 y 22 de Noviembre del 2005, el CIIMO (Consorti Institut d'Infància i Mon Urbà) del Ayuntamiento de Barcelona celebró un Seminario para presentar bajo el título

“Jóvenes latinos: espacio público y cultura urbana” el trabajo de investigación que sobre bandas latinas llevó a cabo un equipo de la Universidad de Lérida y el citado organismo , dirigido por Carles Feixa, en el que participaron representantes de países como Estados Unidos, Italia y varios de Hispanoamérica, con experiencias notables en el tema.

En la ponencia que presentaba el estudio, el responsable de Seguridad Ciudadana del Ayuntamiento de Barcelona, Joseph Lahosa hizo una sucinta exposición del creciente desarrollo de las bandas latinas en esta ciudad y de cómo en un período muy corto de tiempo pasó de ser un fenómeno desconocido a sembrar la alarma social.

En efecto, la Comisión Socías, creada en 1984 para velar por la seguridad en la ciudad, se encontró en el 2002 con un importante número de peticiones llegadas desde los centros educativos de secundaria, en cuyas vallas y alrededores (a veces incluso en los pasillos) aparecían extrañas pintadas, grafittis de, en aquel momento significados desconocidos: coronas, colores, siglas, manos...

Al mismo tiempo, en los recreos, las aulas y, en especial a la salida de los centros, las peleas entre alumnos inmigrantes y autóctonos ocurren casi a diario. La violencia se instaura de manera inquietante y hace muy difícil la convivencia en los centros de enseñanza. Entre la comunidad educativa se instaura un clima de inseguridad y preocupación que convierte en imposible el normal funcionamiento de las clases.

La policía investiga, en especial a los jóvenes latinos que, agrupados en bandas, al estilo de las existentes en sus países de origen, empiezan a actuar en nuestra ciudad.

A través de Internet, la policía de Barcelona descubre un mundo de una peligrosidad tan inimaginable que hace que llegue a dudar de que lo que ven se corresponda con la realidad.

Desgraciadamente, en Octubre de 2003, se dispara la alarma con la muerte de Ronny. La primera reacción social es la de rechazo generalizado hacia todos los jóvenes latinos.

Y los actos violentos siguen aumentando, o, al menos, esa es la sensación que dan los medios de comunicación, atentos a cuanto suceso tenga como protagonistas a jóvenes hispanoamericanos.

Éstos, a su vez, se hacen más visibles en plazas, parques y lugares de ocio, ataviados de manera fácilmente reconocible, **vestidos de anchos**, con las **iniciales** de la organización y el lema "Hermanos de Seguridad" cosidos en las mangas, con colores **negro y amarillo**, mucho **oro, coronas, cintas** etc. "ocupando" los lugares públicos en actitud desafiante, sembrando inquietud entre los habitantes de esos barrios, los responsables de los centros educativos y de la sociedad catalana, en general.

Ante esta situación el Ayuntamiento de Barcelona quiere saber qué está ocurriendo en sus calles y propone al más conocido de los expertos hasta ese momento en nuestra Comunidad, el profesor Feixa, que investigue el fenómeno, pero no sólo en cuanto a las formas de violencia, sino también en todo lo que rodea a las bandas, las distintas formas de asociarse los jóvenes inmigrantes, sus carencias, sus necesidades sociales y educativas, cómo está siendo tratado por los medios de comunicación y , lo que es más importante, cómo conseguir que estos grupos, sin perder su identidad de origen, se integren en la vida civil catalana.

Un equipo de unas 80 personas pertenecientes a diferentes ámbitos de la vida académica y administrativa, inician en Diciembre del 2004

su labor de investigación. Dirigidos por el profesor Feixa y el Sr. Lahosa.

El Informe está a punto de ser publicado, pero ya se dieron a conocer algunos de los resultados obtenidos en el Seminario ya mencionado "Jóvenes latinos: Espacio público y cultura urbana".

Una de las primeras conclusiones y que viene a dar un giro importante en el tratamiento del tema es la que se corresponde con la llamada de la señora Curbelo que encabeza este apartado: **los jóvenes latinos no son unos delincuentes** por lo tanto es hora de dejar de estigmatizarlos con el término banda. La señora Carmen Gómez Granell, directora del CIIMU prefiere denominar a estos grupos **Agrupaciones juveniles**.

Este cambio de denominación no es una cuestión baladí. Se trata de abrir el camino hacia una próxima legalización de los grupos y, de esta manera, de un mejor control de estos jóvenes.

De hecho la ley ha aceptado convertirlos en Asociaciones el 6 de marzo del 2006.

Se "presentaron en sociedad" el 14 de septiembre de 2006, como refleja El País.



En la misma dirección camina el Síndic de Greuges del menor, Jaume Funes, que pide a la sociedad catalana y a las instituciones que los dejemos integrar en nuestra sociedad. Afirma que, a pesar de su "apariencia peligrosa", son mucho más correctos que muchos de los jóvenes "vestidos de pijos" (Los hechos vinieron a darle en parte la razón cuando en el mes de Diciembre ocurrió el "crimen del cajero" y las palizas a indigentes grabadas en los móviles por jóvenes de las consideradas en términos periodísticos y sociales "familias normales").

También reclama el Síndic, el derecho a la buena imagen de los jóvenes latinos a quienes los Medios suelen referirse de manera generalizada como delincuentes en potencia y la policía trata como tales en sus redadas y controles. Como decía un joven estadounidense en cierta ocasión haciendo referencia a la policía:

"si nos ven juntos a cinco chicos de color la policía dice que somos una banda; si los que se reúnen son cinco jóvenes blancos, se trata de un equipo de basket."

3.8. ¿Qué saben los alumnos del Roger de Flor sobre bandas latinas?

En grupos de discusión en los que **sólo reuní a estudiantes de origen hispano** costó mucho trabajo hablar de este tema. Parecía que flotaba en el ambiente un cierto temor a reconocer que tal problema fuera, ni tan sólo, conocido. También pude constatar que, para la mayoría, era algo muy ajeno, habían oído hablar de ello pero no formaba parte de su entorno.

De las intervenciones, repito temerosas, sobre bandas latinas los alumnos del Roger de Flor saben que son un fenómeno que se da en América en el más extenso sentido del término, pero, curiosamente, no en sus pueblos y del que **tampoco tienen constancia en el barrio** (a pesar de que ya dije que hubo, en un tiempo, un miembro destacado de una banda, Israel, con sus acólitos, y alguna queen que confesó pagaba su preceptiva cuota a la banda; símbolos en las vallas e incluso algunas pintadas en el pasillo, además de alumnos vestidos con indumentaria claramente identificativa).

Posiblemente, nuestros alumnos que vienen, en su mayoría de pequeños pueblos en los que este problema no existe, no quieren cargar con la estigmatización que significa reconocer la presencia de estos grupos y prefieran aceptar que su existencia forma parte de la leyenda de los medios de comunicación.

Sin embargo, cuando la confianza se adueñó del grupo, empezaron a aparecer atisbos de que sí saben de la presencia de grupos más o menos organizados, que se reúnen en parques y plazas, que visten de una determinada manera, que se ayudan entre sí, que tienen lugares comunes de diversión, que escuchan la misma música y que bailan al son de los mismos ritmos.

De lo que no parece que tengan conciencia es de que pueden ser peligrosos, de sus presuntas actuaciones delictivas de que son grupos organizados.

Al recordarles el caso Ronny Tapias creen entender que se trató de una agresión por motivos personales, sin más motivaciones ocultas.

En definitiva, se podría decir que no aceptan la existencia de bandas latinas ni en el barrio ni en el centro.

Con un grupo de alumnos diferente, en el que sí había **estudiantes autóctonos** éstos **sí reconocieron la presencia de grupos de jóvenes inmigrantes** que, según sus palabras "se adueñaban de zonas del barrio", a los que decían sentir como extraños, que veían diferentes por los mismos motivos que he dicho más arriba: vestimenta, aficiones, manera de hablar, y a los que veían como enemigos, como "ocupas" de sus tradicionales lugares de encuentro.

Estos chicos sí reconocían la existencia de pintadas en parques y paredes, con signos indescifrables, pero identificables con los recién venidos.

En algún momento, hubo intervenciones de un cierto tono racista, en referencia fácil al puesto de trabajo que vienen a desempeñar.

3.9. Tipos de bandas: signos externos distintivos

Ya hemos dicho que las bandas nacen en Hispanoamérica, son exportadas a Estados Unidos y vuelven a sus naciones de origen, desde donde han llegado a España. Veamos características de las que actúan en nuestro país y que son: **Latin Kings, Ñetas , Maras, Pachucos, Vatos locos.**

3.9.1 Latin Kings

“Nuestra meta es salvaguardar y fortalecer la existencia latina de nuestra gente y de nuestros ancestros”.

Biblia Latin Kings



Sus principios, estructura y normas están recogidos en su **Biblia**, que la policía incautó a su padrino y fundador en España, Eric Velaustegui, escondida en una caja de zapatos en su apartamento de Madrid (escrita en tinta negra en una hoja amarilla).

Tienen su origen en Ecuador. Son los más antiguos, de los años 60. La rama española recibe el nombre de **La Sagrada Tribu América de España**. En Barcelona se conoce como **Reino Hispano**, en Mallorca **Reino Inca**, **Reino Maya** en Valencia...

Símbolos:

- **la corona de cinco puntas**
- **la cabeza de un león coronado.**
- **número cinco**
- **Sol**
- **círculo**

❖ **Corona de cinco puntas**



Dentro de su simbología cada una de las puntas de la corona tiene un significado:

- **Respeto** por tu hermano, la corona y la Nación.
- **Honestidad** en relación con los otros miembros del grupo.
- **Unidad**, son un clan homogéneo.
- **Conocimiento** de las lecciones, es decir de sus obligaciones.
- **Amor** "por tu hermano y hermana de esta Nación".

Según Biedermann la corona, al colocarse sobre la cabeza, hace aparecer al que la lleva más alto que sus semejantes, los sitúa en **un nivel superior, sobrehumano.**

Suelen estar labradas en oro, de ahí que este metal y el color amarillo sean los preferidos de los Latin Kings.

❖ León coronado



Representa al rey, es el rey de los animales y desde antiguo (en las civilizaciones egipcia, asiria, babilónica) aparece como símbolo de **valor, fiereza y sabiduría**.

También lo menciona con frecuencia La Biblia, en la que se compara a Dios con el león por **su poder y su justicia**. Cristo mismo recibe el nombre de "León de Judá".

En La Edad Media llegó a representar la Resurrección de Cristo, en alusión a la creencia popular de que los leones nacen muertos y, al tercer día, los resucita el aliento de su padre.

En la astrología, Leo es el quinto (veremos el valor simbólico de este número) signo del Zodíaco, que está regido por el Sol. Es un **signo de fuego, masculino y positivo**.

Está presente en los escudos de la mayoría de las casas reales.

- ❖ **Número cinco** es otro de los signos distintivos de la banda; está presente en toda su estructura, quizás porque para Pitágoras es el **número perfecto del Universo**.

Pero muy posiblemente los Latinos lo hayan tomado de la cultura **maya** en la que es un **número mágico** relacionado con la germinación del maíz, en cuyo proceso final se convierte en adolescente solar.

❖ Círculo



Símbolo del sol y la **forma más perfecta**. En las prácticas mágicas sirve de **protección** ante los malos espíritus.

Indumentaria

Es tipo rapero, con ropa ancha de color negro y amarillo. Llevan collares con bolas de color negro y amarillo:

*“Las cuentas de negro y oro representan a quien ha moldeado su existencia a imagen de nuestra Todopoderosa Corona, según los objetivos de nuestra Todopoderosa Nación de Latin Kings... **El negro es nuestro pasado, el oro nuestro futuro**” Biblia de los reyes).*



Suelen portar **pañuelos** en la cabeza de color amarillo o **gorras** de diversos colores. Sólo pueden portar **tatuajes** “autorizados”: una

corona de cinco puntas, un león (rey de la selva todopoderoso) un rapero, una estrella de cinco puntas, un castillo de cinco torres, una cabeza con una corona de cinco puntas, un diamante (otra representación solar) o las iniciales LK, ALNK, LNK ó ALCN, escritas con caracteres góticos.

Hoy, según en qué circunstancias y, en especial, para no ser reconocidos por la policía prefieren no mostrar estos signos externos.

Saludo



Empieza siempre con un **“Amor de Rey”**. Consiste en abrir la mano derecha, considerada como sagrada, con los dedos medio y anular plegados hacia la palma de la mano:

“Amor de Rey. Yo vengo hacia ti con mi puño derecho sobre mi corazón, con toda mi sinceridad, hasta 360°, fuerte, rey, sabio, con honor, obediencia, sacrificio y rectitud.”

Funcionamiento interno

Los miembros de cada banda tienen la obligación de contribuir al sostenimiento económico de la misma para lo que pagan al mes una cuota de 6€. En la banda se dice que son para comprar medicinas y ayudar a los más desfavorecidos de la propia banda, pero, en realidad, dice la policía, se destina a comprar coches para los jefes y pagar los gastos de la organización, que a su vez debe enviar dinero a la cabeza jerárquica de Hispanoamérica.

La cuota mensual es insuficiente por lo que, mediante actos delictivos, chantaje, extorsión, robos e incluso tráfico de drogas obtienen suculentos ingresos.

La estructura interna es jerárquica, de carácter piramidal, con un **Rey o una Reina y un Jefe de Tribu** a los que se les debe obediencia ciega. Se castiga duramente a quienes discrepan o intentan salirse de la banda.

Los jefes tienen guardaespaldas "tanques u oscuros" y se hacen presentes en las zonas o "territorios" por medio del "chapeteo" (grafittis). Algunos "chapetas" son verdaderos artistas cuyo trabajo prolifera marcando su territorio. Son tan prolíficos que, dice el profesor Kléber Loor, que alguno le ha confesado ser autor de más de 6.000 chapetas.

3.9.2 Ñetas

Cuando salgo de mi casa yo me juego la cabeza

anda los putos reyes me miran como presa.

Puto perro de mierda dicen que son de la realeza.

Vestidos de rodwwailers nos quieren avasallar

y no les importas una mierda tú vivas o mueras

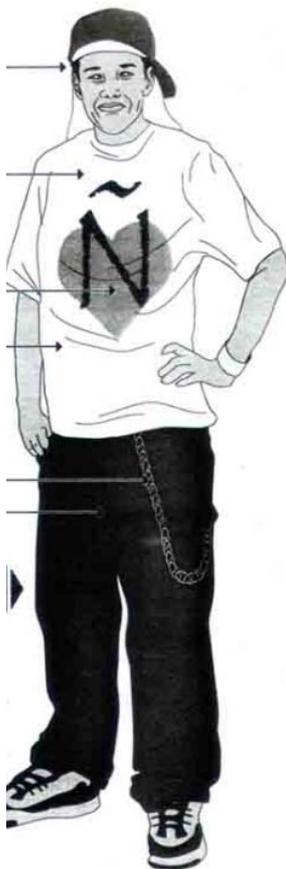
métele ñaca colega, con la Ñeta no se juega.

Somos muchos y estamos unidos

y jamás hemos sido vencidos

ni cuando paseábamos por las calles de Estados Unidos.

Letra de un reggaeton



Nacen en los años 70 en un penal de Puerto Rico, como "Asociación Pro Derechos de Confinado". Son los rivales más claros de los Kings y, también, en principio, ecuatorianos, aunque en España también hay en sus filas muchos dominicanos (de la misma manera que entre los Kings hay algunos colombianos).

Tienen su propia Literatura Sagrada, como los Kings, que consta de 24 capítulos (reglas) que comienza con un "no robarás a un compañero" y que según los expertos es de marcado carácter carcelario.

Saludo

Se denomina "150 de confinado". Consiste en entrelazar los dedos corazón e índice de la mano derecha totalmente estirados.

" El dedo mayor protege al menor. Nosotros damos la vida por un hermanito...El más fuerte protege al débil. Con este gesto estamos aplastando a los insectos, a las malas administraciones y al abuso. Este es el saludo del ñeta, el humilde guerrero de corazón."

Indumentaria



Visten ropas anchas tipo rapero combinando los colores **blanco, azul y rojo** (los de la bandera de Puerto Rico).

Casi todos sus miembros usan pendientes, collares con los colores de la banda y buena parte de ellos exhibe en su pecho **un rosario** de grandes dimensiones como señal de respeto: "*si tú cargas con el rosario, mereces que te dediquen el respeto que el rosario merece*", o colgantes con otras imágenes religiosas.

Sus **tatuajes** siempre se localizan en el pecho, en los brazos o en las piernas. La mayoría se tatúa armas, especialmente pistolas y machetes cruzados. Son muy habituales, también, los tatuajes con la bandera de Puerto Rico y las letras de tipo gótico.

Suelen exhibir sus armas blancas y de fuego.

Ingreso

Pasan por un período de observación, *"hacerte ñeta no es un juego. Tiene que saberse si vales o no vales."*

Al igual que en las otras bandas resulta muy difícil salirse de ella.

"El que se quiere ir sin motivos...le dan...eso ya... eso es un insecto".

3.9.3 Mara Salvatrucha



La palabra mara es el equivalente centroamericano del español "pandilla" o del catalán "colla".

Nacen en Los Ángeles (Estados Unidos), en la calle 13 de donde toman una de sus señas de identidad, como respuesta defensiva ante la sociedad anglosajona, blanca y protestante. Probablemente hoy sea la banda juvenil más poderosa del mundo, con más de 100.000 miembros.

El término "salvatrucha" tuvo su origen en la guerra civil de El Salvador en los años 80; nació para designar a los guerrilleros. De ahí pasó a referirse a cualquier joven de carácter o apariencia amenazadora.

"Salvatrucho es sinónimo de "salvadoreño espabilado" (de salva por salvadoreño y trucho que en su jerga significa "piolas", listos, y obviamente Salvatrucha es la unión de dichos salvadoreños. Hoy

engloba además a ciudadanos de otros países, especialmente guatemaltecos (chapines) y hondureños (catrachos).

Su **seña de identidad** es el **número 13** expresado de distintas maneras, tomado de la decimotercera letra del alfabeto (M) y las letras **MS** (mara salvatrucha).

Se tatúan las iniciales MS en la cara, el pecho y la espalda. Además estas dos letras se usan para “marcar” el territorio que consideran propio, por medio de grafittis. En algunas ocasiones recurren a las iniciales **LA** que recuerdan su origen en la ciudad norteamericana.

3.9.4 Pachucos

El origen de esta banda, según el profesor Carles Feixa, está en una subcultura juvenil, difundida a principios de los años 40 entre los jóvenes mejicano-americanos de California. Están retratados en una película del director M. Valdez "Sangre latina (1983) basada en un hecho verídico. Son jóvenes que bailan alocadamente al ritmo del mambo y el swing, hablan una extraña mezcla de spanglish y argot mejicano y van vestidos con sombrero de ala ancha con pluma en el costado, americana larga con anchas hombreras, camisa negra o rosa, cinturón con hebilla muy grande, pantalones con bordes apretados en torno a los tobillos, zapatos pesados (vestuario zoot-suit).

Su participación en actos violentos les convirtió en imagen del demonio para la sociedad angloamericana, pero para los mejicanos pasó a ser un signo de identidad.

Octavio Paz considera al *"pachuquismo"* *"uno de los extremos a los que puede llegar el mejicano "cuando se siente rechazado por la sociedad, como forma de crear una identidad". "Es un disfraz que lo protege y, al mismo tiempo, lo destaca y aísla; lo oculta y lo exhibe"*.

3.10. Pautas para la integración de las bandas en nuestra sociedad

“No teman a los Kings ni a los Ñetas: ayúdenlos”

Nelsa Curbelo

Esta petición la hacía la Doctora Curbelo, profesora de la Universidad de Guayaquil, en La Vanguardia el 3 de Septiembre del 2005, alarmada por el clima social de rechazo generalizado hacia los jóvenes hispanoamericanos que viven en Cataluña y que tiene su origen en la atmósfera de miedo que se desató en Barcelona tras el asesinato de Ronny Tapias a manos de un miembro de una banda de Latin Kings, entre los que se encontraban varios menores de edad.

Un poco antes, en Mayo de ese mismo año, en Guayaquil hacía una llamada semejante y también ante la alarma que la muerte de una joven estudiante ecuatoriana, M^a Isabel, a manos de otro estudiante había provocado en su país.

Ya entonces recomendaba que frente a la política de “mano dura” que la mayoría de los gobiernos proponía como arma para acabar con la violencia de los pandilleros el desafío estaba en hacer que **las agrupaciones se conviertan en movimientos juveniles** con propuestas constructivas.

Su defensa de los jóvenes latinos sorprendió y, al mismo tiempo abrió la vía para un mejor conocimiento de las bandas, de su origen, de sus comportamientos, su forma de reclutar adeptos, sus ritos...pero, sobre todo, permitió descubrir que **no todos los latinos pertenecen a una banda** y que, incluso dentro de ellas, no tienen por qué tener comportamientos delictivos.

Decía entonces que, por ejemplo en Brasil, los jóvenes de familias acomodadas, que no consiguen integrarse en la sociedad, se van a vivir a las favelas como forma de protesta.

En apoyo de su tesis presentó las propuestas de muchas de estas bandas, dispuestas a entregar las armas y a firmar convenios de no agresión, a cambio de que se reconozca la labor de sus líderes a la hora de buscar soluciones.

Haciendo caso de la experiencia de la Dra. Curbelo, del profesor Feixa, del Informe del CIIMU y de cuantos expertos en este campo vienen trabajando desde hace tiempo, vamos a recomendar las siguientes:

3.10.1 Pautas de actuación con los grupos de jóvenes latinos:

- ❖ Cambiar la denominación de banda por la de **agrupación o grupo**, cuando se hace referencia a estos jóvenes, unidos por una identidad de culturas.
- ❖ **Dejar de identificar** a estos grupos con **comportamientos violentos o delictivos**.
- ❖ Propiciar un **mejor conocimiento** de estos jóvenes, de sus necesidades, aspiraciones y dificultades y colaborar con ellos para que puedan hacerlas realidad, ofreciéndoles becas para continuar sus estudios, créditos blandos para que puedan abrir sus propios negocios...
- ❖ Abrirles las puertas de los lugares de ocio y cultura, **proporcionarles espacios** de reunión en los que puedan expresar sus inquietudes artísticas, bailar al son de sus ritmos,

tocar su música y sentir que su identidad de origen no se pierde.

- ❖ **Favorecer la integración** con los jóvenes autóctonos por medio de la programación de actividades de ocio y formación comunes, tanto en los centros educativos como en los *casals* de barrio u otros centros cívicos.
- ❖ Reforzar los **medios para integrarlos en el sistema educativo** con el apoyo necesario para paliar sus dificultades de nivel, conocimiento de la lengua etc.
- ❖ Aumentar las ofertas de **formación laboral** para facilitar su inserción en el mercado de trabajo como la mejor forma de lucha contra la discriminación de los inmigrantes.
- ❖ Proporcionarles **atención psicológica** ya que su situación personal al abandonar su lugar de origen, amigos, casa etc. y enfrentarse a una nueva situación vital suele ser traumática.
- ❖ Crear programas para **ayudar a salir de la banda** a quienes lo deseen, salvando la férrea disciplina militar.
- ❖ **Tender puentes** entre las víctimas y los victimarios: propiciar encuentros entre agredidos y agresores. (Una experiencia en Ecuador fomenta el que las familias del agresor “adopten” al agredido en su seno)
- ❖ Exigir que los medios de comunicación dejen de identificar a los inmigrantes con delincuentes. Hace falta una política de **“información positiva”**. Los Medios deberían recoger también noticias en las que los inmigrantes son protagonistas solidarios, cívicos, ciudadanos ejemplares.

- ❖ Pedir a nuestros gobernantes **voluntad política** para que todo lo anterior pueda lograrse ya que los esfuerzos aislados por numerosos e importantes que sean no son suficientes.

Los jóvenes pandilleros reconocieron públicamente en el CIIMU que están dispuestos a poner de su parte cuanto haga falta:

“Los jóvenes agrupados en pandillas, naciones y organizaciones, reconocemos que nos hemos equivocado, que en muchos casos hemos hecho daño a las personas que nos rodean y también hemos sufrido mucho. Sabemos que pedir perdón no va a cambiar lo que ocurrió. Nos queda comprometernos y demostrar que con nuestro espíritu joven seremos capaces de dibujar una sonrisa y llenar el corazón de alegría donde antes pusimos dolor y lágrimas.”

No los decepcionemos los adultos.

3.11. Sugerencias para la comunidad educativa.

- ❖ Hacer fácil y cálida la entrada en el centro. Recordar que llegan de lejos movidos por la necesidad. Los chicos casi siempre obligados por sus padres.
- ❖ Proporcionar cuanta más información se pueda sobre el centro, el barrio, los compañeros, el sistema educativo...
- ❖ Informar de la existencia de becas, de ayudas para material escolar, horas de refuerzo, deporte, otras actividades.
- ❖ Colaborar con las familias de manera estrecha y permanente.
- ❖ Adaptar el currículo del alumno a su situación personal, sin que se sienta discriminado.
- ❖ Recordar que muchos vienen de una escolarización con un horario mucho más reducido (un solo turno de 4/5 horas). Combinar, por lo tanto, lo manipulativo con lo académico.
- ❖ Evitar los guetos dentro del centro, buscando formas de integración en el grupo por medio de actividades de ocio (recreo, teatro, música, bailes, deportes...)
- ❖ Organizar actividades interculturales entre las familias de los inmigrantes y los autóctonos (gastronómicas, festivas, musicales, cinematográficas, populares...)
- ❖ Vigilar de cerca las posibles deficiencias sanitarias (vista, oído, dentales) que son muchas veces causa de un mal rendimiento escolar.

- ❖ Dar apoyo psicológico, pues una mayoría vive la emigración como un proceso traumático.
- ❖ Educar en valores desde la Tutoría y los Créditos Variables.
- ❖ Difundir las culturas de los “nouvinguts” para que todo el centro las reconozca y respete.

4. VIOLÈNCIA EN LES AULES: BULLYING

“El hombre nació de la barbarie, cuando matar a un semejante era una condición normal de la existencia. Se le otorgó una conciencia. Y ahora ha llegado el día en que la violencia hacia otro ser Humano debe volverse tan aborrecible como comer la carne de otro.”

Martin Luther King

4.1 Hipòtesi de partida

En el Projecte que vaig presentar per obtenir aquesta llicència d'estudis deia que una altra de les formes de violència que comença a aparèixer cada vegada amb més freqüència a les aules són els casos de **bullying** (assetjament) i les agressions que es produeixen entre companys del mateix centre, i que pot arribar a conseqüències tan dramàtiques com les que van concloure amb el suïcidi d'un alumne en un institut basc, Jokin, estudiant de 4t d'ESO, es va llevar la vida el passat 21-09-04, segons sembla per l'assetjament, cops i vexacions que de manera sistemàtica li infligiria un grup de companys de classe, i que venia sofrint en silenci.

Un cas, no menys preocupant per menys greu, està investigant la fiscalia de menors de Lleida. La víctima és un alumne de 14 anys de l'IES *La Serra*, de Mollerusa, els pares del qual van presentar una denúncia davant els Mossos d'Esquadra tot assenyalant que el menor des de fa mesos està sent objecte d'insults i vexacions que li han afectat psicològicament fins a l'extrem que es nega a anar a l'Institut. A més a més està en tractament en el Centre de Salut Mental Infantil i Juvenil (CSMIJ) de Lleida.

Un altre fenomen preocupant i que insisteix en el clima de **xenofòbia** que s'acreix entre els nostres joves i repercuteix en les aules és la proliferació de cançons "bakaladeras" **racistes** que es propaguen a través de Internet amb lletres com: *"Me cago en estos putos rumanos, hijos de puta, voy a cortaros las manos". "Me cago en el puto moro que me robó la bici (...), paso por encima suyo y le chafo la cabeza por cabrón"*. Aquests i altres comportaments violents, com diu un l'editorial de *El Periódico* de 29 de Març de 2005, duen a la conclusió que **la integració no funciona**.

Tot alertant sobre les derivacions que **l'assetjament a les aules** pot comportar, el prestigiós psiquiatra Luis Rojas Marcos, responsable de Salut pública de la ciutat de Nova York, equipara la violència escolar al càncer i al terrorisme, i, després d'analitzar els casos més recents d'assassinats massius en centres escolars d'Estats Units (Columbine: 12 alumnes i un professor morts i Red Lake, Minnesota: 5 escolars, una professora, un guarda i els avis de l'autor, de només 16 anys, a més del suïcidi d'aquest), en analitzar les possibles causes desencadenants d'aquests comportaments arriba a l'esborronadora conclusió de que en tots els casos els autors han estat víctimes d'assetjament per part dels seus companys.

Però aquest fenomen no és exclusiu d'Estats Units.

La fundació ANAR (Ajut a Nens i Adolescents en Risc), en el seu informe de 2004 constata un augment del 8% amb respecte a 2003 de les consultes sobre problemes escolars, conflictes amb els professors i els companys, entre els quals destaca **l'assetjament**. Aquest mostra ja un vessant nou, el anomenat **Bullying vertical**, que és el que pateixen els professors per part dels alumnes.

Pero, por desgracia, desde hace algún tiempo, este problema ha empezado a ser familiar en nuestras aulas, y a aparecer en los

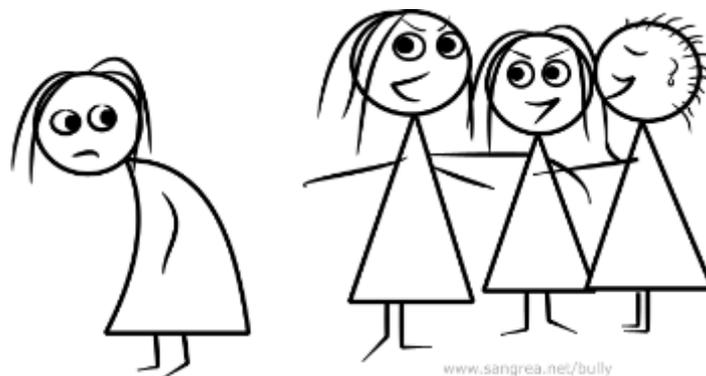
medios de comunicación con una frecuencia cada vez más alarmante. Después del suicidio del que hemos hecho referencia del estudiante de la ESO de un Instituto vasco, Jokin, empezaron a salir a la luz casos de hostigamiento entre escolares que hasta entonces no se habían destapado por miedo a represalias, vergüenza de las víctimas y otras circunstancias que vamos a exponer a lo largo de este apartado cuyos objetivos relacionamos a continuación.

4.2 Objetivos

- Definir el acoso escolar
- Diagnosticar este hostigamiento
- Describir sus fases y perfiles de los protagonistas
- Mostrar cómo se ve en la sociedad
- Descubrir qué piensan los estudiantes del problema
- Descubrir si existe acoso en el IES " Roger de Flor"
- Analizar cómo tratan este tema los medios de comunicación
- Sugerir pautas para mejorar la situación en los centros y las familias

4.3 Definición de bullying

*“Un **continuado y deliberado maltrato verbal y modal** que recibe un niño por parte de otro u otros compañeros, que se comportan con él cruelmente con el objetivo de someterlo, apocarlo, asustarlo, amenazarlo y que atentan contra la dignidad del niño.”*



Así definen el **ACOSO ESCOLAR** los profesores Iñaki Piñuel y Araceli Oñate de las Universidades Autónoma y Politécnica de Madrid, respectivamente en el Informe Cisneros de Septiembre de 2005 para la Fundación Reina Sofía.

*“Es el proceso de **abuso e intimidación sistemática** que un niño efectúa sobre otro apoyado por un grupo, generalmente en el ámbito escolar, y cuyas consecuencias para la víctima pueden ser devastadoras si no se saben atajar a tiempo.”*

Nora Rodríguez “Guerra en las aulas”

Años antes (1983) Dan Olweus lo había definido de manera muy similar:

*“El **BULLYING** és una **conducta de persecució física i/o psicològica** que realitza un alumne contra un altre, al que tria com a víctima de repetits atacs. Aquesta acció, negativa i intencionada , situa la víctima en una posició de la que difícilment pot sortir pels seus propis mitjans. **La continuïtat d’aquestes relacions provoca en les víctimes efectes clarament negatius:ansietat, descens de l’autoestima i quadres depressius** que dificulten la seva integració en el medi escolar i el desenvolupament normal dels aprenentatges. Suposa una vulneració dels drets fonamentals de l’alumne(dret a estar segur a l’escola i a no estar sotmès a la humiliació intencional i repetida)”*

Peter Smith en *Bullying in Schools* (London University Press 2004) lo resume así:

*“It is a type of aggressive behavior that involves a **systematic abuse of power** and it occurs over a prolonged period of time”*

Para el profesor de la Universidad Autónoma de Barcelona Javier Ricou, además es:

*“**Un delito** que está destrozando muchas vidas, es un problema de falta de conciencia pues los chavales saben de su existencia pero no son conscientes de la gravedad del tema. Es un asunto que implica también a padres y profesores”*

Y, por último otro aspecto más, el que destaca el psicólogo Jordi Collell:

*“El bullying és **una violència relacional** .Te lloc en grups relativament estables, és social per naturalesa”*

Como hemos podido apreciar, cada uno de los expertos se fija en un aspecto distinto del tema que tratamos pero todos inciden en que, para que podamos hablar de **bullying/acoso/assetjament**, tienen que darse las siguientes características:

- Continuado y sistemático maltrato
- Abuso de poder del victimario
- Incidencia en la autoestima de la víctima impidiéndole su inserción en el ámbito escolar
- Suele tener el apoyo de un grupo, es decir, es relacional
- No existe conciencia clara entre los jóvenes de su gravedad
- Está envuelto en una cierta ley de silencio por vergüenza o miedo

4.4 Diagnosis

¿Cómo reconocer la existencia de acoso escolar?

“Es manifesta sota la superfície de les relacions observables en l'escola, oculta gairebé sempre per als adults, però ben coneguda per l'alumnat. Es difícil d'identificar, de diagnosticar quant a la seva gravetat. Així com difícil d'eliminar”

Jordi Collell

En el ya mencionado Informe Cisneros se exponen los tres criterios más comúnmente aceptados para dilucidar si, en una determinada situación, podemos hablar de acoso escolar.

- La existencia de una o más conductas de **hostigamiento** internacionalmente reconocidas como tales.
- La **repetición de la conducta** que ha de ser evaluada por quien la padece como no meramente incidental, sino como parte de algo que le espera sistemáticamente en el entorno escolar en la relación con aquellos que le acosan.
- La **duración en el tiempo**, con el establecimiento de un proceso que va a ir minando la resistencia del niño y afectando significativamente a todos los órdenes de su vida (académico, afectivo, emocional, familiar).

La concurrencia de estas tres características acredita la existencia de un niño sometido a un cuadro de **acoso psicológico** en la escuela o acoso escolar.

*“Un niño es víctima de acoso escolar, concluye el informe Cisneros, desde el momento en que **padece** determinadas **conductas***

repetitivas de hostigamiento que le exponen al riesgo de generar daños físicos y/o psicológicos."

Estas conductas pueden resumirse en estos ocho tipos:

- Comportamientos de desprecio y ridiculización
- Coacciones
- Restricción de comunicación y ninguneo
- Agresiones físicas
- Comportamientos de intimidación y de amenazas
- Exclusión y bloqueo social
- Maltrato y agresiones verbales
- Robos, extorsiones, chantajes y deterioro de pertenencias

4.5 Evolución y fases en el acoso escolar

“Es posible destruir a una persona con palabras, miradas, sobrentendidos: eso es la violencia perversa o el acoso moral”.

Marie-France Hirigoyen

4.5.1 Perfil del acosado

- **Víctima clásica:** Físicamente **débil**, quejica (lo que exacerba más a su agresor), **poco apreciado** por sus compañeros, con **pocas habilidades sociales**. Tiene pocos amigos y, consecuentemente, menos protección de sus iguales. Suele tener una **baja autoestima** y tendencia a **auto culpabilizarse**.
- **Víctima provocadora:** Es **diferente** (diferencias físicas, culturales, psicológicas, étnicas, tendencias sexuales...) o maneras de ser o de pensar propias divergentes de las de la mayoría. Su diferencia es **irritante** para el agresor.
- **Agresor-víctima:** Aquellos que por una parte son acosados y, al mismo tiempo, ejercen acoso sobre otros.

4.5.2 Fases y evolución

Las **víctimas** de acoso, frecuentemente, entran en una espiral de daño y reacciones secundarias al hostigamiento que reciben que hace que sean percibidos por su entorno como **“causantes”** de lo que se les hace. Es decir, tanto padres como educadores atribuyen a la víctima la culpa de lo que les pasa (“no se sabe defender”, es un blando”, “es ella la que provoca”...)

Se tiende a pensar que la víctima **merece** objetivamente lo que le pasa: el acoso redunda en su bajo rendimiento académico, en su

autoestima, en su salud y, consecuentemente, es fácil deducir que ella misma se convenza de que quienes le acusan de torpe, cobarde, débil, inútil, de no servir para nada, tienen razón.

Y lo que es más grave, el educando víctima de acoso escolar suele terminar aceptando que es un mal estudiante, un mal compañero, una persona repulsiva. Desarrolla fácilmente **sentimientos de culpa** y baja autoestima, así como una introversión social que le aísla aún más de un entorno ya reducido significativamente por la propia acción de los acosadores.

El acoso escolar no se reduce sólo al ámbito del rendimiento académico, va más allá, **mina sobre todo el auto concepto** que la persona va formando de sí misma en una etapa crucial de su evolución psicológica.

Así es como un niño normal, o incluso brillante, se transforma en alguien que cree que todo lo hace mal, que es un desastre y que tienen razón aquéllos que lo acusan de que no vale para nada.

En casos extremos, llegan a manifestar rasgos de **conductas autolíticas**, es decir, de suicidio, como ocurrió con Jokin, el ya tristemente referido estudiante de Hondarribia.

4.5.3 Perfil del acosador

“La violencia es miedo de las ideas de los demás y poca fe en las propias”.

Antonio Fraguas, Forges

Hemos descrito más arriba a uno de los actores de este drama. Veamos ahora a sus antagonistas: **Los acosadores.**

Según el psicólogo Jordi Colell son dos las tipologías que presentan los agresores:

- Predominantemente **dominante**: con tendencia a la personalidad **antisocial**.
- Predominantemente ansioso: con una baja autoestima.

Manifiestan una **agresividad proactiva**, instrumental. Aprecian la **dominación** y carecen de empatía. Generalmente muestran abiertamente actitudes positivas ante la violencia. **Son manipuladores y socialmente hábiles**.

Hay, sin embargo un grupo importante, que estaría dentro de los considerados **acosador-víctima** que si forman parte de este bando es para evitar caer en el campo de los acosados. Su **agresividad es reactiva**.

Ante la situación de agresividad y violencia que les rodea, prefieren ponerse del lado de quienes agreden para así evitar ser agredidos.

Lo triste es que acaban llegando a la conclusión de que el hostigamiento es una rentable forma de actuación que permite obtener buenos rendimientos.

Carecen de autocontrol emocional, tienen pocas habilidades sociales y son poco apreciados por sus compañeros. Suelen ser inteligentes y usan su capacidad para refinar las técnicas de agresión. Con frecuencia se atribuye su comportamiento a condicionantes externos ("tiene problemas familiares", su hermana también era así"...)

Padecen una distorsión cognitiva de su propia actuación. No suelen verse a sí mismos como agresores, muy al contrario, se ven como defensores, ya que creen que se defienden de las agresiones o provocaciones de sus víctimas. De esta forma se justifican.

Esta visión hostil de su entorno es lo que les lleva a sentir satisfacción cuando hacen daño a los demás y a sentirse mejor cuando dominan a los otros de forma negativa.

Pueden acabar, como en el caso de los estudiantes de Colombine, convertidos en asesinos.

Desgraciadamente hoy sabemos que el acoso está aumentando también entre **las chicas**. Una encuesta elaborada por Metra Seis recientemente, y que recoge la exposición "Violencia: Tolerancia cero" dice que 6 de cada 10 niñas son acosadas.

Las acosadoras, por lo general, suelen actuar en grupo y con tácticas **más** disimuladas y **sutiles** que los chicos.

Hace unos días, concretamente el 1 de Marzo del 2006, los medios de comunicación se hicieron eco de que seis alumnas del IES "La Costera" de Játiva habían sido expulsadas del centro tras haber organizado una pelea con otras chicas para poder grabarla en su teléfono móvil.

No era la primera vez que lo hacían y, como dije hace un momento, formaban un grupo al que autodenominaban "Las Chungas" que acosaba habitualmente a las 3 chicas que sufrieron la agresión grabada a las puertas del Instituto.

Un aspecto que es importante aclarar en relación al perfil del acosador es su **origen social**.

Los expertos reconocen que existe una relación entre la situación económica y social y las actitudes violentas o agresivas de los jóvenes, pero eso **no es un factor determinante**. Si bien la pobreza o unas situaciones de vida precarias son factores de riesgo, una encuesta de Metra Seis para el Centro Reina Sofía, evidencia que **no hay diferencias**, a la hora de hablar de acoso escolar, **entre la escuela pública y la privada**.

Aunque en algunas formas de acoso puedan predominar unos orígenes sociales más que en otros. Así lo cree la catedrática de la Universidad de Córdoba, Rosario Ortega:

“Los acosadores de los centros de educación privada son más sutiles y prestan un índice más elevado de acoso sexual que los de la enseñanza pública”.

4.5.4 Consecuencias

“Los niños que ejercen de matones en la escuela, repiten a lo largo de su vida comportamientos de acoso sea en el ámbito familiar, sea en el laboral. En algunos casos, los acosadores se convierten en personas violentas o delincuentes; en otros seguirán teniendo actitudes de acoso.”

David Farrington.

Estas palabras las pronunció el profesor Farrington en la IX Reunión Internacional sobre la Biología y Sociología de la Violencia organizada por el Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia. Basa sus afirmaciones en el estudio longitudinal que realizó en Londres a más de 400 personas, a las que siguió desde los 8 a los 48 años y del que deduce que los chicos que a los 14 años son acosadores, también lo son a los 32, y no descarta que haya una transmisión generacional de estos comportamientos de padres a hijos.

Es decir, según sus conclusiones, **los acosadores**, mayoritariamente varones, **suelen tener hijos que también lo son.**

¿Qué ocurrirá con **las chicas**? Lo sabremos dentro de unos años.

Lo que sí podemos, tristemente, afirmar hoy es que el hostigamiento y las actitudes agresivas que comienzan en la escuela suelen arrastrarlas sus propios protagonistas más allá del ámbito escolar.

En su vida de adultos las suelen reproducir:

- **En la familia**

No hay más que leer la prensa para encontrar casi a diario un caso de violencia doméstica que acaba en muerte (en el primer trimestre del 2006 se registró la cifra más alta de mujeres asesinadas a manos de sus "parejas":21, lo que supone una evolución al alta alarmante. Si en 1999 hubo 11 muertes; fueron 16 en 2000; 11 en 2001; 10 en 2002; 18 en 2003; 13 en 2004, 17 en 2005 en el mismo período de tiempo).

Y la cifra sigue aumentando (en mayo de 2006 ya son 27 las asesinadas por sus parejas o ex-parejas y, a finales de Junio informa La Fiscalía del Estado que se ha superado el número del año pasado.)

También se han incrementado los malos tratos a menores - como el de la niña Alba que estos días conmueve a toda Cataluña-, o los casos de agresiones a los abuelos por parte de los nietos e, incluso, los cada vez más extendidos, de hijos a padres.)

- **En el trabajo**

Donde los casos de mobbing laboral crecen de manera alarmante.

- **En su entorno social**

Abusando de la más mínima cuota de poder.

Un aspecto importante que no conviene olvidar es que ya desde la escuela el acoso tiene un componente de **violencia sexista**.

Lo malo es que los acosadores, a medida que se van haciendo adultos, actúan cada vez con métodos más sutiles, técnicas más refinadas aunque, afortunadamente, no siempre con la misma impunidad que en su etapa escolar.

Los autores del Informe Cisneros afirman que el **60% de los jóvenes acosadores acaban como delincuentes** antes de haber cumplido los 24 años, y, un pequeño porcentaje, **entre el 0,5% y el 1% como psicópatas.**

4.6 La sociedad ante el acoso escolar.

4.6.1 Intervención

“ACTUEM”

“Actuar es possible, si ets testimoni d’una situació de violència...”

NO CALLIS, ACTUA, PARLA, DENUNCIA.”

“Violència: Tolerància zero”

Según el estudio *Joventut y Seguretat a Catalunya* (2001) entre un 10,5 y un 5,6 % de alumnos declara ser víctima (una vez a la semana o más) de agresiones verbales; entre un 2,4 y un 1,3 % declara ser víctima de agresión física. El estudio no incluye la exclusión social. Los estudios en general indican que entre un 3 y un 4 % de alumnos sufriría una situación grave de maltrato.

La situación parece haber mejorado a finales del 2005. El sondeo realizado por Metra- Seis para el Centro Reina Sofía de Valencia recoge los siguientes datos: *“el 3% de los alumnos de ESO entre 12 y 16 años es víctima del matonismo”* y *“el 8% reconoce que acosa a sus compañeros”*. Pero la realidad no se muestra de acuerdo con las respuestas de los encuestados. Es un **problema emergente** en la sociedad española que tiene muy preocupada a la comunidad educativa que no sabe cómo hacerle frente.

En efecto, desde que hace dos años conoció el suicidio de Jokin, la sociedad española empezó a sentirse concernida en el problema del acoso escolar. Sintió que había llegado el momento de romper con el tácito mito, tan extendido entre los jóvenes, de que quien denuncia una situación de acoso es un chivato.

Muy al contrario, la ley del silencio es cómplice de que se le nieguen a la víctima sus derechos, como persona y como alumno.

Hay que convencer a los actores del drama de que ni víctima ni testigos deben permanecer mudos ante una situación tan vejatoria como la que estamos tratando. Afortunadamente ya se están dando pasos significativos en esta dirección.

4.6.2 Actuaciones

Uno de los primeros toques importantes por la categoría de su autor aparece en el año 2000 a través del informe del **Defensor del Pueblo**:

“La violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria”

*En él consideraba que: “ La respuesta normal debe ser, además de la acción preventiva, la que se produce en la sede de **disciplina escolar.**”*

En este aspecto el Defensor del Pueblo coincide con lo que desde hace tiempo vienen reclamando los profesores: más apoyo a la hora de aplicar la disciplina en los centros, más respeto a las decisiones de la comunidad escolar en lo que concierne al Reglamento Interno del Centro, mayor colaboración de los padres en casos de conflicto etc.

Esta misma opinión se recoge en la Instrucción 10/2005 de la **Fiscalía General del Estado** cuando dice:

*“Los expertos coinciden en que el primer nivel de **lucha contra el acoso escolar** debe estar **liderado por los profesores** del centro educativo, y que ellos deben ser los primeros destinatarios de la puesta en conocimiento del problema. El abordaje debe ser conjunto, y, preferentemente, desde los niveles básicos de intervención: padres, profesores y comunidad escolar.”*

*“El tratamiento debe ser fundamentalmente **preventivo**, e, incluso, una vez detectado un caso, cabrá adoptar distintas respuestas, en ocasiones desde el ámbito estrictamente académico.*

*“En muchas ocasiones la reacción dentro del centro docente es suficiente para tratar el problema: **medidas sancionadoras internas** en el propio centro, reflexión con el propio alumno y/o grupo, reuniones con la familia, cambio de la organización del aula, etc.”*

*“No debe caerse en la tentación de sustraer el conflicto de su ámbito natural de resolución. **La comunidad escolar es, en principio, y salvo los casos de mayor entidad, la más capacitada para resolver el conflicto.** Por lo demás, muchos victimarios no habrán cumplido los 14 años, condición sine qua non para la intervención del sistema judicial.”*

Estas normas, por un lado llenan de satisfacción a la comunidad escolar, a quien tan alta Institución halaga al considerarla capaz y preparada para resolver un problema tan difícil como el que nos ocupa, pero, por otra parte, la cargan con una pesada responsabilidad para la que los profesores y los padres no se sienten totalmente preparados.

En el mismo sentido se manifiesta la Recomendación 702 del Comité de **Derechos del Niño** de la ONU de Septiembre del 2001:

“El castigo no ha de ser el método principal de reacción frente al acoso, sino sólo un método subsidiario”.

Ya hemos dicho que, desde hace algún tiempo, se han empezado a hacer públicas situaciones de acoso escolar de las que la sociedad permanecía ignorante por causa de una mal entendida y tácita la ley del silencio.

Desde que los casos de acoso se han ventilado en los medios de comunicación, la sociedad ha exigido a los poderes públicos que se tomen medidas para acabar, o al menos atajar, el problema.

En consecuencia en **el Consejo de Ministros** del 20 del X del 2005 se aprobó un plan de actuación para combatir el pandillismo en los colegios e institutos. Parte del hecho, recoge El País del día 21, de que

“cada vez son más las denuncias de docentes, alumnos y padres sobre la presencia intimidatorio de pandillas juveniles que se hacen fuertes en las inmediaciones de los centros escolares. El plan supone labores de vigilancia y control del tráfico de estupefacientes y otras formas de criminalidad, incluido el acoso de bandas más o menos organizadas que actúan en el entorno de los colegios o institutos.”

Estos días es el propio **Ministerio de Educación** el que se comprometió a garantizar la **asistencia jurídica** a los profesores y alumnos víctimas de acoso y violencia escolar, a través del Plan para la **Mejora de la Convivencia Escolar**, firmado por el ministerio y los principales **sindicatos de educación** y al que se han sumado la asociación laica de padres de alumnos **CEAPA**.

“ No queremos cerrar los ojos”, dijo la Ministra,” en los centros educativos existen situaciones conflictivas, incluso de violencia”.

Otra de las actuaciones previstas desde el Ministerio es la de la creación del **Observatorio estatal de la convivencia** escolar cuya función será la de redactar un informe anual sobre el estado de la convivencia en los centros.

También se creará un **Portal de Internet** sobre temas de convivencia.

Se prestará especial atención en la formación del profesorado en la resolución de conflictos y se instará a las comunidades para que revisen la normativa referente a las sanciones disciplinarias.

4.7 La solució de conflictes en Catalunya

La Consellera del Departament d'ensenyament de la Generalitat de Catalunya, va presentar el més de Maig de 2003 el Programa de **Convivència als centres docents**, Del qual en fa esment el Sr. Pere Led a la revista Guix de Juliol- Agost 2003:

"..pretén ser una síntesi de bones pràctiques de formació del professorat i d'un conjunt d'iniciatives de centres capdavanters en la preocupació per un correcte tractament dels primers i petits conflictes, que són els més habituals als centres docents. També recull una sèrie de propostes i materials que poden ajudar els tutors i les tutores en la seva feina, cabdal per damunt de totes les altres tasques educatives.

*L'èmfasi, efectivament, se centre en la tasca de la **tutoria** a secundària i es focalitza, en concret , a intentar evitar al màxim els **maltractaments entre alumnes**, que, tot i que són minoritaris en els nostres centres(afecten un 3,1% dels nois i noies), no es poden tolerar de cap manera."*

Parlem de les tutors i les tutores, però el programa deixa ben clar que són totes les persones que constitueixen la comunitat escolar les que han de implicar-se en la millora del clima de bona convivència i en l'eliminació de qualsevol índex de maltractament al centre.

*L'eix vertebrador d'aquesta proposta el constitueixen els programes de **Competència Social i Mediació Escolar**.*

- El primer ja és conegut en més de 350 IES i reconegut com un gran instrument per treballar l'assertivitat dels alumnes, és a dir, la capacitat per defensar correctament els seus drets tot respectant els dels altres .El programa ensenya a no romandre passius i també a no caure en l'altre extrem de l'agressivitat quan no ens sentim justament tractats. Té com a punt de

partida el desenvolupament de **l'educació en valors i habilitats socials**.

*"Sobre aquest terreny ben treballat, el programa de **mediació escolar** hi arrela amb molta facilitat i creix sol."*

- Un altre instrument per combatre la violència en les aules el va crear al mes de Setembre de 2005 el Departament d'Educació: **la unitat de suport a la convivència escolar (USCE)** un nou servei a través del qual i, per telefono, els joves que se senten víctimes d' agressions por part de seus companys, poden denunciar-les.

La presentació d'aquest servei en la web de XTEC diu:

*"Les transformacions accelerades de la societat fan que calgui contemplar amb altres ulls els processos d'ensenyament-aprenentatge, posant especial èmfasi en tot allò que representen les relacions entre les persones, la **convivència** en els centres escolars, i de manera particular el tractament de les **emocions** dintre del currículum.*

*Les **relacions entre els iguals** tenen un paper cabdal com agents de socialització i d'aprenentatge. Aquestes influències generalment són positives, però no sempre és així; en ocasions es configuren sota un esquema de domini-submissió, que pot portar a processos de maltractament sostingut.*

*Entenem que la millora de les relacions entre els alumnes ha de portar necessàriament a una reducció significativa de la conflictivitat i a una millora de la **qualitat de vida** de **totes** les persones que conviuen en els centres."*

En su primer mes de funcionamiento recibió nada menos que 20 llamadas, si bien la mayoría procedían de padres de alumnos y de

algunos profesores. Seis meses más tarde el número supera las 200 consultas.

Esta unidad, adscrita al programa de Convivencia y Mediación escolar, es uno más de los servicios del Departamento de Educación para prevenir los conflictos escolares. De momento trabajan en el servicio un docente, una técnica de la asesoría jurídica y un inspector.

No es un teléfono exclusivamente de bullying, pues la violencia se extiende, cada vez más a otros ámbitos.

En el Seminario: "ENTENDRE LES ADOLESCÈNCIES", organizado por la Subdirecció de Formació Permanent del professorat del Departament D'Educació, en Junio del 2006, la Sra Corominas anunció las novedades que aparecerán en las normativa para el comienzo del próximo curso para hacer frente "**als conflictes que estan en progrés en les escoles**".

Entre las novedades figuran el nuevo "**Decret de Drets i Deures dels alumnes**", en el que se hace especial hincapié **en la convivència** y las nuevas tareas encomendadas al profesorado de Psicología.

Es importante señalar que el acoso **no se circunscribe sólo al ámbito propiamente escolar**. El psicólogo catalán, Ferran Barri, presidente de ANPE de Barcelona y responsable de SOS Bullying, tiene constancia de que los acosadores siguen ejerciendo su hostigamiento **en los campamentos de verano**, en las colonias, en los **lugares de ocio** durante las vacaciones e, incluso, en el propio barrio. Según sus informes, la mayoría de las denuncias fueron hechas por los padres. Los chicos siguen siendo reacios a hacerlo.

Otra de las formas de **violencia** entre los jóvenes es la que ejercen dentro de la propia familia, en especial **con los mayores** (de nietos a abuelos). Son cada vez más numerosos los casos en los que, muchos

ancianos sufren vejaciones, amenazas y golpes por parte de sus nietos para quitarles el dinero de la pensión. Los abuelos, por miedo, o vergüenza, no suelen ni siquiera comentarlo, ni con sus propios hijos. Llegan incluso a disculpar a los agresores cuando desde fuera se les hace ver lo inadmisibile de la situación.

En el curso 2000-2001 una abuela que tenía la custodia de su nieto, alumno del IES "Roger de Flor", se presentó en el centro completamente cubierta de moratones. Después de mucho insistir, acabó confesando que el autor de la agresión era su nieto, *"pero pobrecito, como su madre no está, es así. No le hagan nada. Si sabe que se lo dije yo, me matará"*, nos dijo cuando intentamos tomar medidas.

Violencia también de **hijos a padres**. A este respecto, el Fiscal de Menores de Madrid, Javier Urra, anunció hace unos días que las denuncias efectuadas por padres contra sus hijos habían aumentado, en lo que va del año 2006, un 23%.

El mismo fiscal aseguró que la mayoría de estas denuncias proceden de familias de clase media alta. Probablemente, entre familias de ambientes más desfavorecidos, el simple hecho de tener que acercarse a un juzgado y enfrentarse con la compleja burocracia judicial les lleve a sufrir en silencio este comportamiento agresivo de sus hijos.

Conviene saber que, en casos de violencia protagonizada por mayores de 17 años, éstos deben ser denunciados. Por duro que le parezca a un padre tener que denunciar a un hijo; cuanto antes se intente poner fin a estos comportamientos distorsionados, antes se podrán corregir y, sobre todo, evitar que vayan a más. Ya hemos comentado que **se empieza con el insulto y se puede acabar en situaciones irreparables**.

Estos días en emisoras de radio y televisión se puede escuchar una llamada de atención sobre cómo se avanza en el camino hacia la **violencia familiar**. En sentido inverso una voz en off va mostrando el proceso por el que el maltrato acaba en tragedia. Se inicia con una mirada de desprecio, crece con el insulto, las vejaciones, el empujón, la bofetada y acaba en paliza o muerte.

Javier Urra, comentando un caso real, decía que cuando preguntó a un muchacho la causa de la terrible paliza que le había infligido a su madre éste contestó: *"esta **zorra** no me había planchado la camisa."*

Para ilustrar este comportamiento es interesante leer el estudio "El pequeño dictador" de mismo Javier Urra Portillo, en Esfera de los libros, al que su autor subtitula: "Cuando los padres son víctimas de sus hijos".

Esta conducta es la que los psiquiatras llaman "**síndrome del emperador**". Quienes la padecen son jóvenes psicópatas que tienen una enorme incidencia en el mundo escolar. Les gusta vivir de forma parásita (del dinero de sus padres y del esfuerzo de los demás) y unen su profunda desgana por aprender y trabajar a una sensación exasperante de odio hacia quien destaca.

El psicólogo Theodore Millon llama a este tipo de psicópata **envidioso** y dice que busca dañar a las personas que lo rodean porque tienen cualidades- belleza, inteligencia, éxito- que él no posee."Aquí el placer está en quitar y no en poseer" para que los otros agraciados no puedan disfrutar de sus bienes.

El joven tirano, dice Vicente Garrido, "piensa que la vida le ha estafado, que le ha privado de las cosas y cualidades que tienen otros y que esa situación es intolerable y debe ser corregida. La única forma de hacerlo **es despojar a los "privilegiados"** de esos dones. La venganza por esa profunda ofensa que la vida le ha infligido, es el motivo más poderoso de su existencia.

*“Muchos de los **acosadores escolares** más dañinos, continúa el psicólogo, se ajustan a este tipo y resultan **difíciles de descubrir** pues dominan la técnica del **encanto superficial, el carisma, la excusa siempre a punto**. Sus tretas y mentiras suelen ser aceptadas por quienes apenas les conocen.”*

Ilustra lo anterior con el caso de una estudiante de Elda (Alicante) que se suicidó en mayo de 2005. Sus padres lo atribuyeron al acoso del que había sido víctima porque era una chica que estudiaba y sacaba buenas notas. Hasta tal extremo que según sus padres, *“suspendió los dos últimos exámenes para que no se metieran más con ella, y ser como las otras”*.

Desgraciadamente, la última escalada en cuestión de agresiones en las que participan jóvenes, es la conocida como de **los móviles**. Sirva de muestra negativa la del crimen del cajero protagonizada por dos estudiantes y un menor en la ciudad de Barcelona.

Por último, el día 5 del XII del 2005, empezó a funcionar el **teléfono del profesor**, pues también existe el bullying vertical de alumnos hacia los profesores. En sólo 24 horas recibió más de 30 llamadas.

Este aspecto del tema que tratamos es cada día más preocupante. A través de la prensa, de los programas de televisión y los trabajos de los especialistas y, también por las indagaciones realizadas en este estudio, sabemos que las bajas entre el profesorado que tienen su origen en una situación de **abuso sobre profesores**, crecen en número alarmante, aunque, de momento, en nuestro país no están cuantificadas de manera concreta.

Como toque de atención baste el resultado de una encuesta llevada a cabo **en Québec**, por el sindicato de enseñantes de Canadá en la que se recoge que **uno de cada diez docentes sufre acoso moral**.

Para concluir este apartado utilizaré las recomendaciones que la Fiscalía de Menores, en la ya mencionada Instrucción 702, dirige a los fiscales:

*“En cualquier caso y desde el papel subsidiario y reactivo que a la jurisdicción de menores ha de asignarse en la lucha contra este fenómeno, los señores fiscales han de partir del aparentemente elemental o superficialmente obvio principio de que **ningún acto vejatorio de acoso escolar debe ser socialmente tolerado** y de que los mismos, una vez conocidos por el Fiscal, han de tener una respuesta adecuada desde el sistema de justicia juvenil”.*

“Nadie debería nunca, y menos el Fiscal, ignorar o minimizar el miedo, el dolor y la angustia que un menor sometido a acoso sufre”.

4.8 El acoso escolar

4.8.1 ¿Cómo lo ven los estudiantes?

“El acoso escolar empieza con los motes”

La Vanguardia 20/IX/05

“En el instituto no tenemos tanta violencia física como verbal, que no va a más,” fue la respuesta que un alumno del IES “Les Corts” de Barcelona dio al profesor Rojas Marcos cuando en una reunión con unos 90 alumnos de 1º de Bachillerato, les preguntó qué opinaban sobre las agresiones entre compañeros.

Respuesta parecida recogí en el IES “Roger de Flor en diferentes grupos de discusión con alumnos de la ESO, que consideran que el insulto o el poner motes despectivos son algo normal entre compañeros.

En ambos casos, este quitar hierro a la **violencia verbal** resulta preocupante, pues, como dice Rojas Marcos en el libro “Violencia: Tolerancia cero”:

“La violencia no es instintiva, sino que se aprende. Es raro el niño violento que no viva en un ambiente violento de alguna forma”

Ya vimos que los profesores Piñuel y Oñate señalaban como primer estadio de las formas de acoso los comportamientos de desprecio y ridiculización. Si lo aplicamos a los IES se empieza con el insulto, la burla, los motes; se va subiendo hasta la amenaza y se puede acabar en la agresión física, en mayor o menor intensidad.

En un libro de reciente edición en España, pero publicado en Berlín ya en 1928, "Reunión de bachilleres", su autor, Franz Werfel, partiendo del encuentro de antiguos compañeros de estudios al cumplirse los veinticinco años después de acabar el bachillerato, en forma de relato autobiográfico, narra una experiencia que tiene como protagonistas a dos compañeros de curso.

Uno es el juez que debe juzgar un caso de asesinato; el otro es el más destacado de sus compañeros, el alumno más prometedor, el que suscitaba la admiración de profesores y estudiantes al que tiene en ese momento ante él convertido en asesino y de cuya culpabilidad se siente responsable al haberlo empujado a su autodestrucción por envidia.

La instrucción del caso le servirá para recordar el empeño que él puso en ridiculizar a su compañero cuando éste era el alumno más brillante del Instituto.

Un caso de bullying verbal provocado por la envidia, de tal crueldad, que va empujando a la víctima hacia su propia destrucción, hasta convertirlo en asesino.

La experiencia muestra a este respecto una diferencia en la conducta de los chicos y la de las chicas:

- **Ellos** tienden más a sufrir o causar **violencia física**: golpes, patadas, zancadillas...
- **Ellas**, padecen más el **acoso verbal** e indirecto: insultos, notas vejatorias, pintadas ofensivas.

Así mismo entre **los más jóvenes** es más frecuente el **acoso físico** mientras que entre **los mayores** se ejerce más la **exclusión social** (no se les permite participar en los grupos, ni para jugar, ni para trabajar, ni para divertirse).

4.8.2 ¿Qué piensan los estudiantes del problema?

"No em ratllis"

Sketch teatral sobre la violencia familiar

En el mes de noviembre de 2006 realicé una encuesta a los alumnos del IES "Roger de Flor" (se puede ver en los documentos anexos) siguiendo las pautas de los profesores Piñuel y Oñate que figuran en el informe Cisneros para conocer hasta qué punto reconocían el acoso escolar y, sobre todo para descubrir si existían conductas de este tipo en este IES.

Antes de ofrecer y analizar el resultado del test deseo hacer unas consideraciones previas.

En primer lugar, al explicar antes de pedirles su opinión, cuál era el contenido de la encuesta, todos, sin excepción, manifestaron su asombro pues consideraban que entre ellos no existía un tipo de agresión como la de la que yo les hablaba.

A medida que avanzaba el diálogo, algunos estudiantes empezaron a reconocer que entre ellos se daban algunas de las actuaciones que yo consideraba "agresiones" y ellos nada más que "**algo normal**" entre compañeros. Por ejemplo, poner motes (una mayoría de la clase los tenía).

Poco a poco fuimos descubriendo que también había exclusiones sistemáticas, en el recreo, en los juegos, en los grupos de trabajo, (en el mismo IES habíamos acogido ese curso a una alumna que venía de otro centro con muy graves problemas de **fobia escolar**, con absoluta incapacidad de relación con sus compañeros y

profesores). La causa de su comportamiento tenía origen en el **rechazo** que había sufrido por parte **de sus compañeros** en el centro de procedencia.

Unos pocos se atrevieron a aceptar que también eran frecuentes y continuados los insultos, el menosprecio, la maledicencia. **“Todo normal”**, decían.

Cuando surgió la violencia física, muy pocos estaban dispuestos a aceptar que los empujones y las zancadillas no son un juego inocuo y que son formas de agresión inaceptables si se dirigen “siempre” a la misma persona. Una vez más se disculpaban bajo el disfraz de normalidad, o, cuando menos de algo habitual.

Sólo la violencia física, las peleas, los golpes y demás agresiones graves parecían ser aceptadas como forma de acoso.

Evidentemente hicimos la distinción entre las situaciones agresivas “casuales”, de un determinado momento, y las “reiteradas”, siempre contra el/la misma.

En el primer ciclo, en un grupo de 2º de ESO, hice la prueba siguiente: les pedí que respondiesen a la encuesta sin aclaración previa por mi parte y repetí la misma después de reflexionar con la clase.

En los resultados de la primera apenas si se aprecia la existencia de conductas violentas entre las respuestas; en la segunda el resultado varía claramente.

Uno de los aspectos que se deduce claramente de las respuestas es que, entre las chicas, apenas si se reconoce la existencia de agresiones físicas. Es más, en el 2º ciclo de la ESO no hay ni una sola respuesta afirmativa en este tipo de acoso.

Por el contrario, entre los chicos sí existe.

Los resultados se reflejan en los gráficos que figuran a continuación.

4.9 Acoso en el IES Roger de Flor

Resultado de la encuesta en el Roger de Flor

	Número de alumnos	de Exclusión social	Agresión verbal	Agresión física	Maltrato emocional
NIÑAS 1º ESO	9	5	6	0	3
NIÑAS 2º ESO	13	1	3	1	4
NIÑAS 3º ESO	13	2	2	0	2
NIÑAS 4º ESO	8	2	3	3	2

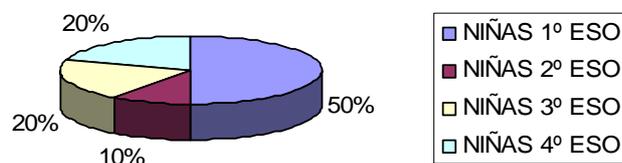
TOTAL NIÑAS	43	10	14	4	11
--------------------	-----------	-----------	-----------	----------	-----------

NIÑOS 1º ESO	10	4	6	2	5
NIÑOS 2º ESO	10	1	4	1	4
NIÑOS 3º ESO	8	1	4	0	3
NIÑOS 4º ESO	9	0	4	1	7

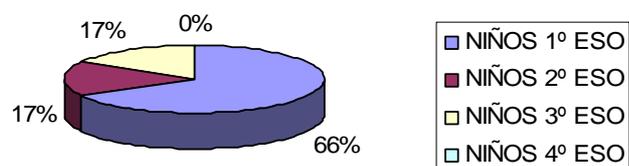
TOTAL NIÑOS	37	6	18	4	19
--------------------	-----------	----------	-----------	----------	-----------

TOTAL	80	16	32	8	19
--------------	-----------	-----------	-----------	----------	-----------

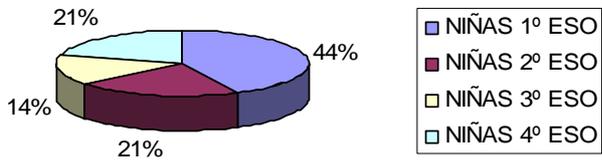
Exclusión social en niñas



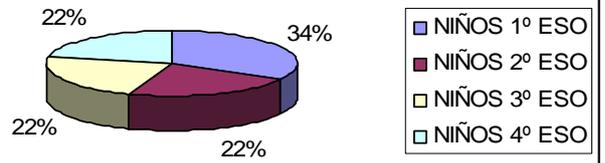
Exclusión social en niños



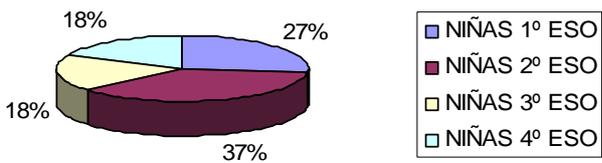
Agresión verbal en niñas



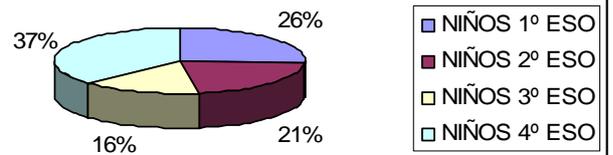
Agresión verbal en niños



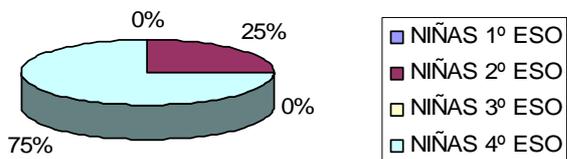
Maltrato emocional en niñas



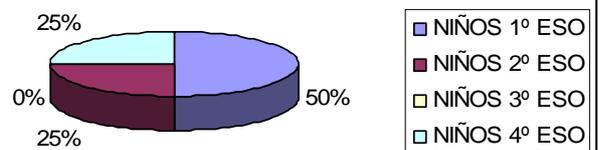
Maltrato emocional en niños

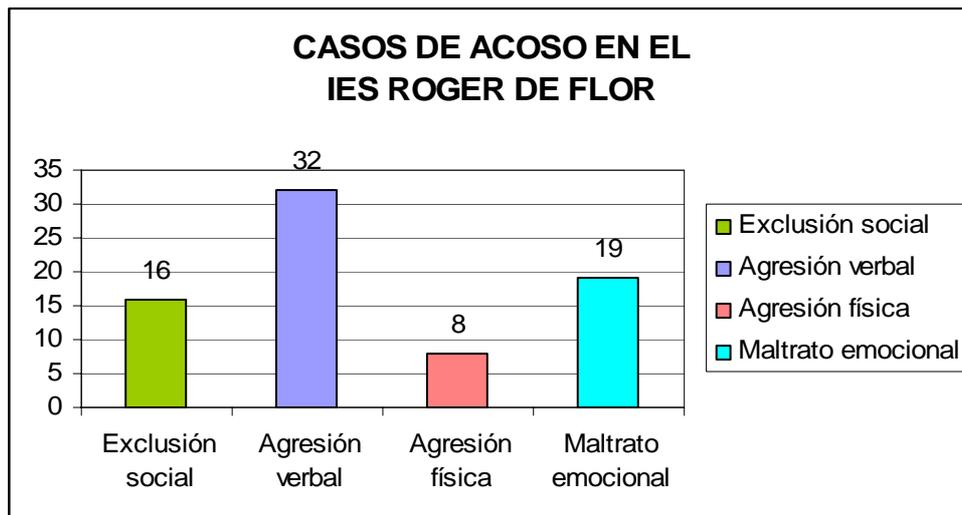


Agresión física en niñas



Agresión física en niños





Como se puede observar, y pese a que, como ya dije, los estudiantes encuestados no consideraban agresión la de tipo verbal, ésta es la que se repite con mayor insistencia.

4.10 El acoso escolar en los medios de comunicación.

“Las consultas por acoso escolar se multiplican. El 5,8% de los escolares españoles sufren acoso. El 8% de los alumnos de ESO reconoce que acosa a sus compañeros.”

El País

Una vez más tenemos que recurrir al infeliz caso Jokin, detonante en los medios de comunicación del problema que nos ocupa. Pero desde entonces, y ante la alarma social que el suicidio del joven provocó, han empezado a salir a la luz casos de bullying que antes no se habían denunciado, bien por desconocimiento del fenómeno, bien por miedo, o, simplemente, por la resignada aceptación de las víctimas de que eran “merecedoras” de lo que les pasaba, como ya hemos explicado.

En la introducción al Proyecto de este trabajo ya hacía referencia a la preocupación que el tema de la violencia en las aulas suscitaba en la sociedad y cómo la prensa empezaba a hacerse eco.

En el IES Roger de Flor acogimos a una alumna que venía de otro centro con muy graves problemas de **fobia escolar**, con absoluta incapacidad de relación con sus compañeros y profesores. La causa de su comportamiento tenía origen en el **rechazo** que había sufrido por parte **de sus compañeros** en el centro de procedencia.

Pues bien, desde entonces, no han dejado de aparecer noticias referentes al acoso escolar, algunas con titulares tan sensacionalistas que han hecho que, hasta los programas de ficción se hayan subido al carro de moda.

Es el caso de la serie de TV3: “El cor de la ciutat” en la que Sandra y Mercè ejemplifican una situación de bullying calcada de la realidad.

Esto no quedaría más que en una simple anécdota si no fuera porque el mimetismo con el que actúan los jóvenes en relación con estos

programas, está haciendo aparecer en los centros educativos, grupos de estudiantes que copian estrategias de bullying de la serie, según comentó el profesor Javier Ricou en ese canal televisivo el día cinco de mayo de 2006.

En el mismo programa la psicóloga Nora Rodríguez alabó el tratamiento que la serie da a los personajes y situaciones, destacando aspectos como el perfil de la víctima "brillante, líder", y el de su acosadora, a la que mueve una única intención: ocupar el lugar natural de su compañera.

Ambos expertos aprovecharon la ocasión para recordar al público que no existe un perfil definido de víctima, que lo puede ser cualquier estudiante, y que ya es hora de desterrar la ley del silencio; que ante la sospecha de que algún alumno esté sufriendo hostigamiento por parte de sus compañeros **hay que actuar.**

Recientemente, en las páginas de educación de El País el presidente de AXIA (asociación de cargos directivos de Institutos de Secundaria actualmente director en uno de Barcelona) reconociendo que en los IES cada vez hay más problemas de convivencia hacía un llamamiento a las familias para que intentaran detectar cambios en el comportamiento de sus hijos para poder solucionar posibles casos de acoso. Incidía en la necesidad de "destaparlos" de luchar contra la ley de silencio que se cierne sobre una gran mayoría, de convencer de que ***"quien explica que un compañero está siendo sometido a prácticas vejatorias no es un chivato"***.

"Ante una denuncia hay que avanzar con pies de plomo, pues a veces no queda claro quien es el acosado y quien el acosador, porque el acosado puede no tener conciencia de que lo está siendo y pensar que eso **forma parte de las relaciones normales entre compañeros.**"

4.11 Actuar desde el ámbito educativo

“Al final los buenos siempre ganan”

Rojas Marcos

Para que esta optimista afirmación del psiquiatra sevillano sea una realidad en todos los centros de educación, desde todos los estamentos implicados debemos remar con fuerza y en la misma dirección.

Ya hemos hablado de la puesta en marcha de los programas de Convivencia y Mediación escolar en un importante número de centros públicos y privados de Cataluña.

En el informe que el Departament d'Educació envió a los EAPS para orientar su intervención en los casos de acoso se dice que en los centros en los que hay **mediadores escolares** el nivel de acoso ha descendido. Por el contrario, en aquéllos en los que se hace poco por afrontar el problema, de manera sistemática, los niveles de acoso no sólo se mantienen sino que aumentan.

La clave está, continúa diciendo, en que en estos proyectos se implique la totalidad de la comunidad educativa, incluidos los propios estudiantes, en la construcción y el acuerdo de pautas sobre el comportamiento en el centro escolar.

Se pone el énfasis en la **responsabilidad colectiva** para prevenir y reaccionar ante el acoso, catalogándolo como una conducta inaceptable.

De esta manera, la intervención se amplía más allá de los individuos directamente implicados y considera **el acoso** como un **fenómeno social y complejo** que requiere una acción amplia.

4.11.1 Actuación desde los centros

“El problema del acoso escolar es que suele estar oculto... Lo que más nos cuesta en los casos de matonismo es combatir la ley del silencio”.

Carles Mata, director del IES Salvador Espriu

Las conductas de acoso son difíciles de detectar y muy resistentes a las soluciones individuales, por eso las intervenciones más efectivas, dice Matas, son:

- Las que incluyen a **toda la comunidad escolar**
- Las que convencen de la necesidad **de destapar el acoso**
- Las que **explican** que se trata de un caso de **hostigamiento**
- Las que concluyen con una **respuesta clara**

En este sentido los centros deberían dar los siguientes pasos:

- Incluir en el Currículo cómo **incrementar las habilidades sociales** y la resolución de conflictos.
- Contribuir a que los alumnos puedan **discutir los problemas de relación entre iguales** y busquen las soluciones.
- Establecer pautas claras de **actuación inmediata** en casos de acoso.
- Definir con claridad las actuaciones en **casos reincidentes** de acoso.
- Buscar formas de **dar apoyo** permanente a quienes se sientan acosados.

4.11.2 Pautas de actuación del profesorado

- Escuchar a los padres que denuncian un caso de posible acoso

- Vigilar con extrema atención los lugares en los que más fácilmente se pueden producir conductas de hostigamiento
- Comprobar si algunos indicios de acoso (miradas significativas, papelitos, empujones, material deteriorado...) responden a tal conducta.
- Procurar que nunca estén solos un agresor y su víctima, ni en el centro ni en las actividades extraescolares (colonias incluidas).
- Trabajar en clase la convivencia, la empatía (ponerse en el lugar del otro).
- Poner en conocimiento del equipo directivo y psicopedagógico, con prontitud el descubrimiento de un caso de bullying.
- Adoptar medidas disciplinarias y de reeducación de actitudes con los transgresores.
- Aprovechar el poder socializador de los Planes de Entorno
- Corresponsabilizar del problema a otros estamentos del barrio, en especial a los jóvenes " animadors del carrer"

4.11.3 Pautas de actuación en las familias

De cuanto hemos venido recogiendo en las páginas anteriores se podrían sugerir algunas pautas para el tratamiento del acoso escolar en el ámbito familiar:

- Observar posibles cambios en el comportamiento de sus hijos (irritabilidad, encierro en sí mismos, conectados a Internet o a los videojuegos todo el día)
- Vigilar si tienen magulladuras, ropas sucias o rotas en medida superior a la normal en su edad
- Sospechar si padecen trastornos psicósomáticos(vómitos, mareos, dolores repentinos) antes de volver a clase
- Dialogar con ellos para descubrir las causas

- Poner en conocimiento del tutor o del equipo directivo la posible situación de agresión
- Dar credibilidad y apoyo al joven reforzando su autoestima
- Explicar que está siendo víctima de un comportamiento injusto
- Exigir y colaborar en la búsqueda de una solución a la situación, que no sea contraproducente para la víctima
- Censurar la conducta del acosador, si es el caso
- Denunciar y actuar siempre, el silencio no favorece ni a las víctimas ni a los acosadores

5. INTEGRACIÓ DELS NOUINGUTS

“¿La inmigración ha influido en el incremento de la conflictividad en las aulas? Sí, por el sentimiento de exclusión que coloca a los inmigrantes ya en la posición de víctimas ya en la de acosadores cuando se integran en una pandilla. Evidentemente no todas las pandillas generan violencia escolar, pero sí que crean desigualdad de poder dentro del aula”.

Nora Rodríguez

5.1 Punt de partida: Nouvinguts I NEE a l' IES “Roger de Flor”

Hem vist en les pàgines que precedeixen que la major part , sinó tota, de la violència que es genera en les aules, té les seves arrels en la **no integració** dels alumnes, siguin nouvinguts (per les seves circumstàncies personals o familiars que ja hem explicat) o autòctons amb situacions socioeconòmiques, psicològiques o de qualsevol tipus, conflictives.

Davant els nombrosos problemes conductuals que causaven els estudiants de l'IES Roger de Flor i que es manifestaven a través d'agressions dirigides tant als seus companys, com als professors o al personal no docent, l'equip directiu va decidir fer-los front per mitjà de les Estratègies que exposo més endavant.

Però, abans de començar a tractar aquesta vessant del tema donarem les dades d'alumnes nouvinguts en els darrers anys:

Al **curs 2003-2004** el nombre d'alumnes nouvinguts matriculats en l'ESO en aquest centre era el següent:

Nouvinguts de llengua romànica	19
Nouvinguts de llengües no romàniques	11
Total nouvinguts	31 (20% del total)
Total alumnes estrangers	55 (37% del total)

Al **curs 2004-2005** hi havia :

Nouvinguts de llengua romànica	15
Nouvinguts de llengües no romàniques	8
Total alumnes nouvinguts	23 (15%)
Total alumnes estrangers	71 (48%)

En aquest **curs 2005-2006** el nombre d'alumnes d'origen estranger ha continuat en augment i es distribueixen de la següent manera:

Nouvinguts de llengües no romàniques	11
Nouvinguts de llengües romàniques	7
Total d'alumnes estrangers	83 (53%)

Aquest increment de l'alumnat nouvingut es un fenomen que encara ara, segons diuen els experts, no ha arribat al final del camí, per tant, cal tenir-ho present a l'hora de planificar el currículum del centre amb la circumstància afegida de que els immigrants no se incorporen

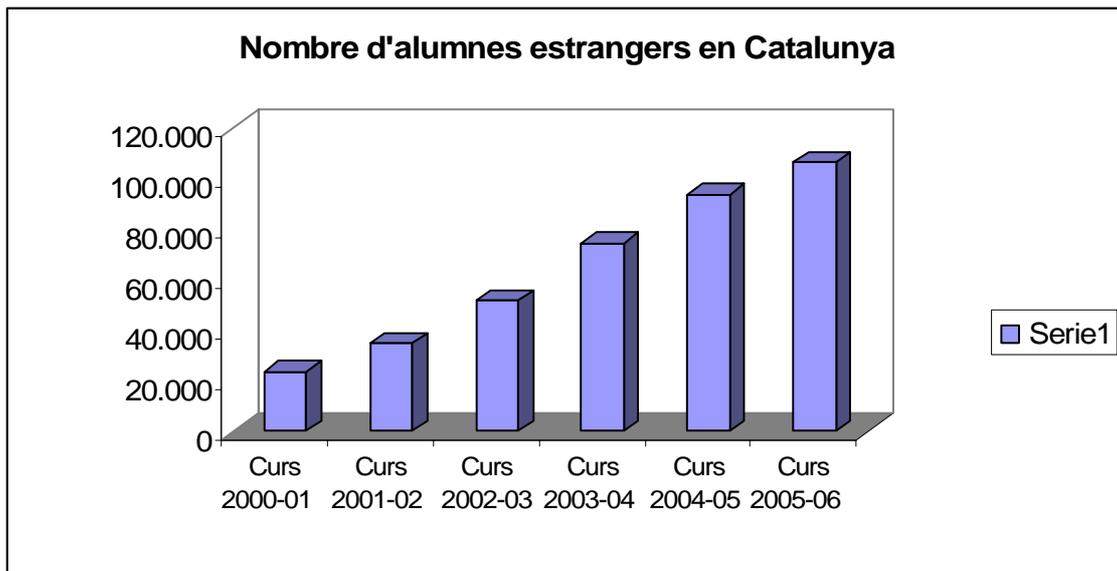
només al començament de curs sinó que, el degoteig és constant al llarg de l' any.

A aquest respecte cal dir que, a propòsit de la discussió sobre l'augment de barracons escolars que es va portar a terme en el Parlament a primers de Juny entre el conseller d'Educació Joan Manuel del Pozo i la diputada de CIU Irene Rigau, es va fer públic que, des de fa cinc anys l'increment d'alumnes estrangers matriculats en els nivells no universitaris suposa un 348%, que es distribueix així:

Alumnes estrangers en el sistema educatiu català

Curs 2000-01	23.778
Curs 2001-02	34.797
Curs 2002-03	51.926
Curs 2003-04	74.491
Curs 2004-05	93.831
Curs 2005-06	106.746

Es veurà millor en el gràfic següent:



En aquest estudi no són els barracons el que més ens importa però sí el tipus d'acollida que se'ls doni als nois i noies que s'incorporen a les aules.

5.2 Perfil dels nouvinguts

La majoria d'aquests alumnes(parlo en concret dels de L'IES Roger de Flor de La Trinitat Nova, però les mateixes o, molt semblants, circumstàncies es repeteixen a tot arreu)) responen a un perfil especial que no té cabuda en un marc educatiu rígid perquè **no encaixen dins d'una educació estàndard** a causa de:

- Les seves circumstàncies familiars. Amb freqüència viuen amb només un dels pares o amb parents més o menys llunyans que treballen tot el dia i no poden atendre'ls. És freqüent que les famílies estiguin separades i romanguin en el país d'origen alguns dels seus membres.
- Una situació socioeconòmica precària (habitatge de dimensions molt reduïdes compartida per més d'una família, sense lloc per estudiar, dificultats econòmiques, etc.).
- Desconcert causat pel desconeixement de la llengua, la cultura, els rols del professor, conceptes com disciplina, major nombre d'hores de classe, etc.
- Desorientació produïda per la desubicació (procedeixen de poblacions petites, i es perden en la gran ciutat).
- Cerca de la seva identitat lluny del seu país. Necessitat de compartir i tendència atàvica a l'agrupament.
- Viuen lluny del centre i han d'agafar el metro (la majoria no el coneix fins a arribar a Barcelona) i, en conseqüència, a la tarda l'absentisme es generalitza.
- Nivell escolar molt baix (en alguns casos amb absència d'escolarització regular en anys anteriors) que exigeix una adaptació curricular molt específica per vèncer la desmotivació.
- Problemes conductuals derivats principalment de la desestructuració familiar, de l'allunyament del seu àmbit natural, i de la inadaptació al nou medi

- Comportaments conflictius derivats d'una problemàtica psicològica mal o gens atesa.
- Conductes conflictives i enfrontaments amb els altres alumnes que els fan sentir-se diferents. Brots de racisme per ambdues parts.
- Arribada escalonada al llarg del curs que exigeix major esforç tant per part dels centres a l'hora de l'atenció individualitzada com d'aquests alumnes de INCORPORACIÓ TARDANA.
- Cansament i desmotivació d'aquells que s'incorporen sense haver gaudit de vacances, perquè al seu país el curs escolar acabava de finalitzar.

5.3 Eines per afavorir la integració dels nouvinguts al centres

Tots aquests factors fan molt difícil la integració d'aquests alumnes si no és a través d'una organització adequada en cada IES com s'ha fet al Roger de Flor, en especial gracies al **Pla Estratègic**, i que permeti:

- Atenció individualitzada
- Adaptacions curriculars
- Millor aprofitament dels recursos del centre
- Desenvolupament de les TIC
- Participació de l'EAP, assistents socials, CAP, Associació de veïns, Guàrdia Urbana, IMEB etc.)
- Actuacions amb tendència a solucionar els problemes de convivència (actes interculturals)
- Engegada de la Mediació.
- Alerta sobre bandes juvenils
- Vigilància en front de l'assetjament

En conseqüència, és necessària una gran dosi d'imaginació per afavorir no solament la seva immersió lingüística i la seva integració al marc escolar, sinó també per obrir-los el camí cap a la seva incorporació al món laboral.

Aquest plantejament, fins ara ens va permetre una més àgil incorporació de l'alumnat nouvingut al sistema educatiu català, ha descarregat el professorat de la tensió que genera tenir a l'aula alumnes que s'hi senten perduts i que la seva angoixa no fa més que crear insatisfacció entre els professors i distorsionar el bon funcionament de la classe.

Una altra eina , un poc més tardana ha estat el **Pla d'acollida** posat en marxa ja en l'any 2001 per el Departament D'Ensenyament (a les hores es deia així); un protocol per ajudar als centres educatius a atendre els alumnes provinents d'altres països per tal de facilitar la seva incorporació al nostre sistema educatiu, així com, la seva adaptació escolar i l'aprenentatge de les llengües castellana i catalana.

Entre d'altres moltes consideracions, en aquell document es feia referència a la importància que, a l'hora d'una bona integració, tenen les primeres impressions i la mena d' acollida que s'els proporciona als que acaben d'arribar a casa nostra. Es feia especial incidència en l'acostament a les famílies, i la contextualització de l'escola per tal que, des de el primer moment, tots es sentin corresponsables del funcionament i l'organització de la institució escolar.

En aquest punt, el Roger de Flor va establert el seu protocol d'acollida que exposo a continuació.

5.4 Fases en l'acollida

Per tal de crear una atmosfera d'apropament a tots els que acaben d'arribar al centre, dos son els passos que cal donar:

- El primer és **l'entrevista amb la família** del nouvingut.
- Després del contacte amb la família, el següent es **l'avaluació individualitzada**, en el més ample sentit del terme, del nouvingut.

De fer aquestes primeres tomes de contacte, a l'IES "Roger de Flor" s'encarrega l'equip psicopedagògic del centre, és a dir, el psicopedagog i la psicòloga de l'EAP.

En primer lloc l'equip s'entrevista amb els pares dels nous alumnes (si estan al país) per tal d'obtenir tota mena d'informació sobre la situació d'escolarització anterior a la seva vinguda, la seva situació familiar, social i econòmica i tot quant contribueix a afavorir la seva integració al nostre sistema educatiu.

L'avaluació a l'alumne consisteix en principi en una entrevista personal, en la que es parla amb ell amb distesa, per conèixer l'estat d'ànim en que venen els nois i les seves circumstàncies personals que puguin incidir en el seu rendiment acadèmic, en el seu comportament i el seu desenvolupament com persones i ciutadans responsables en un futur.

Una vegada se'ls ha fet sentir còmodes, realitzen unes proves de llengües castellana, anglesa, catalana i de matemàtiques l'avaluació dels quals es fan arribar a la Coordinadora Pedagògica per tal de que faci la corresponent inclusió en un dels grups d'atenció als nouvinguts, d'acord amb l'organització que el centre té establert per a aquest fi:

Aules obertes, Programa A PROP, Hores de Diversitat, Pla Estratègic, Pla d'acció tutorial i Aula d'acollida...

Pel que fa a aquest treball exposarem amb detall només els concernents al nostre tema: el **Pla estratègic i L'Aula d'acollida**.

5.5 Pla estratègic: projecte d' acció especial

Aquest projecte ve justificat per una banda, per l' existència d'alumnes procedents de l'entorn que envolta l'IES (desfavorit socialment, culturalment i econòmica) i d'altra banda, per la ingent quantitat d'alumnes d'origen estranger que en el transcurs d'aquests últims anys van arribant al barri i que, a més de necessitar recursos per afavorir la seva immersió lingüística, necessiten atencions molt diverses, ja que sovint els acompanya una problemàtica greu derivada de la seva situació familiar i socio-econòmica precàries (absència d'una escolaritat regular en anys anteriors, desestructuració familiar, problemes conductuals...) que fa necessària una organització que compregui adaptacions curriculars que pal·liïn les dificultats en la convivència i respongui a orientacions futures diferents.

Aquest Pla es el que funciona al "Roger de Flor" des de fa sis anys i que va estar renovat fins al 2008.

Ho reproduexo tal com funciona ara mateix.

5.5.1 Tipus d'alumnat

Les dades amb percentatges de l'alumnat pel que fa al nombre d'alumnes amb NEE, dades revisades per l'EAP, en aquest curs 2005-2006, és la següent:

ALUMNES NOUVINGUTS CURS 2005-06 :	18
ALUMNES ESTRANGERS	83
ALUMNES AMB ALTRES NEE	20
ALUMNES DE INCORPORACIÓ TARDANA	12
TOTAL D'ALUMNES AMB NEE	133

5.5.2 Objectius

- Integrar els alumnes amb NEE dins una correcta dinàmica escolar a través de l' adquisició dels hàbits socials i la realització dels treballs necessaris per millorar el seu nivell d' aprenentatge.
- Orientar i possibilitar els alumnes amb greu problemàtica social cap a una incipient incorporació al món del treball.
- Adequar els recursos per millorar les actuacions que s' han de dur a terme amb els alumnes nouvinguts segons el PLA D'INCORPORACIÓ TARDANA.
- Participar activament en els organismes de gestió educativa del barri de la Trinitat Nova.

5.5.3 Objectius, actuacions i indicadors d'avaluació

Objectiu 1	Integrar els alumnes amb NEE (37 %) en una correcta dinàmica escolar a través de l' adquisició dels hàbits socials i la realització dels treballs necessaris per millorar el seu nivell d' aprenentatge.
Actuacions	Creació de 4 aules- taller entre 1r i 2n cicle per fer possible un currículum adaptat ; en el cas del 2n cicle, el projecte curricular gira globalitzat en torn d' un centre d' interès: " L' hort "

	Desdoblament de les matèries que els alumnes amb NEE comparteixen amb la resta dels alumnes.
	Creació d' un Crèdit variable destinat a incrementar l' Educació Vial dels alumnes de 14 o més anys: <i>Taller de circulació: conducció responsable del ciclomotor</i> Els alumnes que superen aquest crèdit obtenen la llicència de conducció de ciclomotors, amb col·laboració amb la Direcció general de Tràfic
	Organització de tutories individualitzades
	Planificació de classes de suport lingüístic pels alumnes d' incorporació tardana
	Realització de tasques de suport dins de l' aula en relació amb alumnes de forta problemàtica conductual
	Atenció d' alumnes en situacions especials, per problemes de comportament o d' aprenentatge (sancions transitòries...)

Indicadors d'avaluació		2003-04	2004-05	2005-06
	Coneixement de la realitat socio-familiar de l' alumnat	baix	acceptable	satisfactori

	Resultats de les proves de situació inicial sobre competències bàsiques a 2n i 4t d' ESO (% que les superen)	63 %	75 %	100 %
	Clima de treball i participació de l' alumnat en les activitats del seu projecte	mitjanament satisfactori	elevat	molt bo
	Relació d' incidències negatives i/o expulsions (%)	15 %	10 %	0-5 %
	Grau d' assoliment de pautes superadores de mancances en hàbits elementals.	Reduït	Acceptable	Satisfactori
	Percepció de l' alumne sobre el seu propi aprenentatge	Moderat	Bo	Molt bo

Objectius, actuacions i indicadors d'avaluació

Objectiu 2	Orientar i possibilitar els alumnes amb greu problemàtica social cap a una incipient incorporació al món del treball.
Actuacions	Seguiment personalitzat del tutor individual i el psicopedagog amb l' alumne i la seva família per a l' assignació en una UEC. Seguiment posterior per part de l' equip psicopedagogic.
	Elaboració d' un currículum adaptat, tutorització i avaluació d' un projecte especial per als alumnes participants en el Pla d' escolaritat compartida (PEC)
	Seguiment personalitzat dels alumnes de l' Aula - taller.
	Orientació vocacional i professional durant el segon i tercer trimestre als alumnes de 4t d'ESO amb participació de professionals i diferents institucions en la transmissió d'informació.
	Col·laboració molt propera amb el Pla Jove de Nou Barris.
	Seguiment i coordinació dels diferents estaments socials que possibiliten la consecució del mateix objectiu : PEC, EAP, PAC.

Indicadors d'avaluació		2004-05	2005-06	2006-07	2007-08
	Grau d' utilització de fonts d' informació.	Molt bona	Molt bona		
	Grau de participació de l' alumnat del PEC en el projecte.	Satisfactori	Bo		
	Grau d' implicació de l' alumnat en les responsabilitats encomanades.	Satisfactori	Bo		
	Percepció de l' equip docent sobre la millora en competències socials de l' alumnat	Satisfactori	Bona		

Objectius, actuacions i indicadors d'avaluació

Objectiu 3	Millorar les actuacions que s' han de dur a terme amb els alumnes nouvinguts segons el PLA D' INCORPORACIÓ TARDANA
Actuacions	Planificació i dotació de propostes educatives individualitzades (horaris, activitats de reforç...) per adequar els objectius i les estratègies del reforç als nouvinguts.

	Dotació de classes de suport lingüístic, per tal de potenciar el llenguatge comunicatiu en totes les àrees, complementant l'actuació del professorat específicament anomenat pel taller de llengua .
	Seguiment i atenció especial als alumnes del TAE presents a les classes de la tarda.
	Organitzar recursos de mediació necessària per millorar la convivència de l'alumnat del TAE present al centre i els nostres alumnes.
	Organització del currículum adaptat pels alumnes provinents del TAE, la majoria amb nivells molt sota mínims respecte a la resta del grup - classe corresponent.
	Utilització dels mitjans informàtics per familiaritzar els alumnes nous en les noves tecnologies, especialment en l'ús dels programes informàtics que faciliten l'aprenentatge de les llengües.
	Reconeixement, per part del psicopedagog, de les necessitats del nou - alumne/a, tant a nivell de coneixements com per esbrinar les seves circumstàncies personals.

	Treball en comú amb els serveis socials i educatius, especialment pel que fa a la prevenció i tractament de l'absentisme i a la gestió dels recursos.
--	---

Indicadors d'avaluació		2004-05	2005-06
	Grau de compliment dels diferents protocols del P.I.T		Correcte
Valoració de la immersió lingüística		Bona	Satisfactori
Nivell d'absentisme		Molt baix	Satisfactori
Grau d'èxit en la incorporació al currículum ordinari		Acceptable	Satisfactori
Grau d'integració en la dinàmica escolar		Bo	Satisfactori

Objectius, actuacions i indicadors d'avaluació

Objectiu 4	Participar en els organismes de gestió educativa del barri de la Trinitat Nova
Actuacions	Assistència a les reunions del Comitè tècnic de Trinitat Nova per prosseguir les tasques de desenvolupament del Projecte Educatiu de la zona.
	Organització de la Comissió Social de Centre amb la participació de l' EAP, Serveis Socials, Educació Compensatòria, psicopedagog.
	Assistència i participació en la Comissió socioeducativa del barri desenvolupant els aspectes socials i educatius de la zona.
	Desenvolupament i execució de les tasques acordades en les diferents comissions amb les que s' ha treballat.
	Col·laboració amb l'Associació de Veïns en la divulgació de les noves tecnologies (OMNIA)
	Desenvolupament de Plans de Salut per als alumnes del Centre, concretament pel que fa a la visió i salut bucodental.

	<p>Organització i desenvolupament d' un grup de formació adreçat i dirigit a pares i mares de Trinitat Nova que tenen "fills que creixen".</p> <p>Participació en activitats de formació per als pares i mares del barri.</p>
--	---

Indicadors d' avaluació		2004-05	2005-06	2006-07	2007-08
	Tractament de casos problemàtics	Nivell comissió socioeducativa	Nivell comissió socioeducativa		
	Grau de participació de les activitats extraescolars del barri al Centre	Inserció elevada	Satisfactori		
	Fluïdesa del traspàs de la informació.	Contínua	Contínua		

	Grau de satisfacció dels diferents sectors tractats: alumnes, famílies.	Molt bo	Bo		
	Grau de resolució dels conflictes tractats.	Nivell comissió socioeducativa	Equip de Mediació		

5.5.4 Adequacions i singularitzacions en relació al Pla Estratègic

Currículum i organització del centre

Per tal d'atendre la major part de les necessitats d'un alumnat tant complex hem hagut d'elaborar un currículum adaptat a les nostres característiques.

A continuació, descriurem breument alguns trets de cadascuna de les actuacions que incideixen en una adaptació del currículum i organització del Centre:

➤ **L'organització dels crèdits comuns i variables**

Fins ara, hem optat per una fórmula organitzativa que ens facilités l'atenció a la diversitat de grups d'alumnes amb necessitats similars.

D' aquesta forma, el professor s' adapta millor a les dificultats d'aprenentatge dels alumnes- ja que aquests són més homogenis - i es facilita el seguiment individualitzat .

Es tracta de:

En els cursos de dues línies

- El grup A està format pels alumnes de nivell similar ; en ell es pot impartir el currículum ordinari amb la metodologia més habitual.

Els crèdits variables tenen en compte la possibilitat de millorar la preparació dels alumnes de cara a una continuïtat en els seus estudis i configuren un itinerari.

- El grup B està format per la resta dels alumnes, i inclou els alumnes d' aula - taller. En aquests grups el currículum és adaptat, amb una metodologia de treball més individual i personalitzada. Els crèdits variables a 3r i fonamentalment a 4t, configuren un itinerari orientat pels alumnes que no cursaran batxillerat.

Aquesta organització, al mateix temps que creiem que atén millor la diversitat, permet altres avantatges, com ara que:

- El professorat que imparteix els crèdits variables d' un conjunt d'alumnes, procedeixi majoritàriament dels mateixos professors que ja imparteixen els crèdits comuns, obtenint així una visió més unitària i homogènia de l' equip de professors.

S' estableixen de forma natural tres itineraris:

- alumnes amb opció de continuar estudis de batxillerat,

- alumnes amb opció de continuar estudis de cicles formatius de grau mitjà.
- alumnes objectes de programes especials i d'immediata incorporació al món del treball.

➤ Aula Oberta de 1r cicle d' ESO

En aquestes aules els alumnes reben la majoria de les classes amb una **metodologia** de treball més manipulativa i, per tant, més adaptada a les seves dificultats especials.

Tipologia dels alumnes:

Formen part d' aquestes aules, els alumnes que en grup reduït i amb una metodologia adaptada podrien aprendre i assolir les competències bàsiques mínimes.

La selecció es realitza a partir dels informes que arriben de Primària, dels dictàmens i informes de l' EAP per als alumnes de 1r d' ESO, i a partir de les valoracions de l' equip docent de 1r d' ESO i del Departament Psicopedagògic, per als alumnes de 2n d' ESO.

Organització

Alumnes de 1r d' ESO:

Estan adscrits a l'únic grup - classe, GRUP DE REFERÈNCIA , que existeix. Hi ha un acoblament entre les següents àrees:

Català - Castellà

Anglès - Socials

Matemàtiques - Experimentals

Tecnologia - Plàstica

Els desdoblaments organitzats en els 2/3 de la massa horària corresponent, possibiliten l'atenció als alumnes amb problemàtica especial al mateix temps que aconsegueixen adaptar millor la metodologia.

Alumnes de 2n d' ESO:

El seu grup - classe de referència és el 2n. Comparteixen amb els alumnes que segueixen el currículum ordinari les següents àrees:

Ed. Física

C. variables

Tutoria

La resta d'àrees s' imparteixen en l'aula oberta

Característiques:

S'imparteixen classes en grups reduïts i susceptibles d' una atenció a la diversitat més individualitzada.

L' atenció a l' alumne és més coherent i sistematitzada que la que es podria obtenir amb només reforços.

És possible la reversibilitat dels alumnes que constitueixen aquesta aula en funció del seu progrés.

➤ Aula Oberta de 2n cicle d' ESO

En aquestes aules hi ha una adaptació curricular substancial :

Objectius

L' objectiu principal és incorporar a la dinàmica escolar els alumnes que, per les seves característiques, necessiten d' una metodologia de treball i una atenció individualitzada que els permeti:

Augmentar el seu rendiment, per tal que puguin progressivament anar assolint els objectius mínims de cada etapa educativa i, si és possible, l'acreditació corresponent.

Recuperar la seva autoestima de manera que potencii la seva capacitat d'enfrontar-se a tasques de diferents dificultats.

Assolir els continguts d'una manera globalitzada, amb un mateix fil conductor, de tal forma que aquest doni significat a la resta d'aprenentatges.

Característiques

- El nombre d'alumnes per aula/professor ha de ser com a màxim de 8 alumnes, per poder centrar-ne en cadascun d'ells.
- No confondre l' AT amb una aula de «disciplina» on es deriven alumnes amb problemes conductuals i on l'únic objectiu sigui alleugerir el grup classe de certs comportaments.
- Procurar, sempre que sigui possible, flexibilitzar al màxim el concepte d'objectius mínims d'etapa per tal d'evitar la comparació sistemàtica d'aquests grups amb altres grups i valorar la progressió curricular individual de l'alumnat.

Tipologia dels alumnes

Van dirigides als alumnes de dificultat extrema i inclou alumnes amb desmotivació deguda a fracassos escolars anteriors, o amb trastorns de conducta greus, amb fort rebuig de la dinàmica escolar i

que requereixen una metodologia d'aprenentatge essencialment manipulativa. Són per tant:

- Alumnes amb baix rendiment escolar que presenten un rebuig als marcs teòrics i se'ls pot motivar amb activitats i resultats immediats tangibles i aplicables.
- Alumnes que valorin positivament l'aprenentatge d'un ofici per una futura integració al món laboral.

Organització

Aquestes aules s'organitzin segons un projecte de treball global interdisciplinari al voltant de la temàtica de l'hort: **"L'hort a l'escola"**, per la qual cosa es requereix un professorat de perfil adequat i uns recursos extraordinaris per dotar d'instruments tecnològics les aules específiques.

Professorat

Perfils de llocs de treball específics

En general, els perfils dels llocs de treball específic són els necessaris per desenvolupar les funcions que s'han descrit extensament i que es resumeixen a continuació:

Objectius:

- Atendre els alumnes amb greus problemes d'aprenentatge i/o socials (incorporació tardana, desestructuració familiar), per tal que assoleixin les competències bàsiques.

- Integrar en el centre aquells alumnes que per les seves característiques necessiten una metodologia de treball i una atenció individualitzada específica.
 - Aportar a la formació integral de l'alumne elements dinàmics i socialitzadors

Funcions:

- Coordinar el projecte d'acció global de **l'hort** amb les seves aplicacions interdisciplinàries.
- Adaptar el currículum de les àrees de l' àmbit d' humanitats i de les àrees de l'àmbit científic-tecnològic per atendre els alumnes amb necessitats educatives específiques.
- Elaborar estratègies de seguiment individualitzat dels alumnes amb situacions familiars difícils.
- Potenciar la relació amb el barri: **Pla d'Acció Comunitari de la Trinitat Nova.**
- Potenciar l'ús dels mitjans informàtics i les noves tecnologies dins de l'àmbit escolar amb alumnes difícils.

Tasques bàsiques i activitats:

- Selecció i elaboració de recursos pedagògics adaptats al projecte interdisciplinari de l'hort
- Participació en la cura i manteniment de l'hort.
- Anàlisi de la millora dels alumnes implicats en el projecte de l'hort i revisió d'actuacions.
- Proposta i gestió d'actuacions que impliquin el centre en la dinàmica del barri.

- Coneixement i divulgació de l'ús dels nous programes informàtics referits al processament de textos i a la confecció de pàgines web
- Foment de l'ús dels programes informàtics d'autoaprenentatge elaborats pel Departament d'Educació i per altres institucions docents i socials
- Aportació a la formació integral de l'alumne de elements dinàmics i socialitzadors

➤ **Les tutories compartides**

Cada alumne que pertany a un aula taller té un tutor o tutora propi, independentment del tutor/tutora del grup.

Aquest tutor s'encarrega del seguiment específic de cada alumne del grup adjudicat, mai més de 12 alumnes i es responsabilitza de les relacions amb l'alumne i la família, del seguiment i orientació en el terreny acadèmic i de la mediació en els aspectes de convivència i disciplinaris.

El tutor general del grup imparteix el crèdit de tutoria, en el qual es practiquen activitats d'autoconeixement, dinàmica de grups, programes específics de superació de conflictes, etc., ajudat pel psicopedagog.

➤ **Reforços**

- S'imparteixen als alumnes que necessiten, per diverses raons, reforços puntuals en matèries instrumentals.
- Són detectats a començament de curs per l'equip docent corresponent i es revisa l'actuació trimestralment.

➤ **Unitat d' escolarització compartida: UEC**

L' escolarització compartida es contempla com una mesura extrema destinada als alumnes que, a un molt baix rendiment acadèmic, afegeixen trastorns de conducta greus, la qual cosa aconsella la seva escolarització en un centre especialitzat per atendre aquest tipus d'alumnat, sense arribar a perdre la seva vinculació al nostre centre.

El seguiment l' efectua en reunions periòdiques el psicopedagog i la professora responsable de l' EAP, que assisteixen també a les reunions d' avaluació trimestral i lliuren els informes corresponents a la Coordinadora pedagògica que els incorpora a l' expedient de cada alumne a Secretaria.

➤ **Projecte d' escolaritat compartida: PEC**

Descripció del projecte:

Aquest projecte pretén que els nois i noies amb dificultats per seguir l'itinerari escolar normalitzat, puguin assolir els objectius curriculars de l'ESO compartint la seva escolarització entre l'Institut i entorns externs a aquest, preferiblement ubicats al barri.

Objectius:

- Contribuir a la igualtat d'oportunitats per a tothom, personalitzant l'educació per tal d'aconseguir una major implicació de l'alumne/a i augmentar el seu desenvolupament sociolaboral posterior disminuint el risc d'exclusió social.
- Utilitzar les noves tecnologies, especialment la informàtica, per tal de motivar i facilitar l'aprenentatge dels alumnes i al mateix temps preparar-los en uns coneixements actualment imprescindibles per accedir a llocs de treballs qualificats.

- Facilitar la promoció dels alumnes per aconseguir el Graduat de l'ESO.
- Crear una xarxa d'interrelacions entre educació i treball, la gent jove i els empresaris, la gent del món laboral i el món escolar.

Ja des del curs 2001-02, el projecte s'ha inscrit dins del programa de **Servei a la Comunitat " A PROP "**, una iniciativa que va sortir de la comissió-socioeducativa del Roger de Flor davant la necessitat d'iniciar en el món laboral els alumnes poc implicats en el sistema educatiu.

Amb un currículum adaptat i tutoritzats per un treballador del barri i un professor del centre, durant 8/10 hores setmanals dos/tres alumnes comparteixen part de les tasques laborals amb el seu tutor extern, el qual, juntament en el tutor del centre s'encarrega de fer l'avaluació corresponent. D'aquesta manera els estudiants s'inicien en el món laboral.

5.6 AULA D'ACOLLIDA 2005-2006 al Roger de Flor

Aquest curs en el "Roger de Flor" hi ha un **Aula d' acollida** amb la dotació específica **d'un professor** amb una dedicació completa de 18 hores lectives.

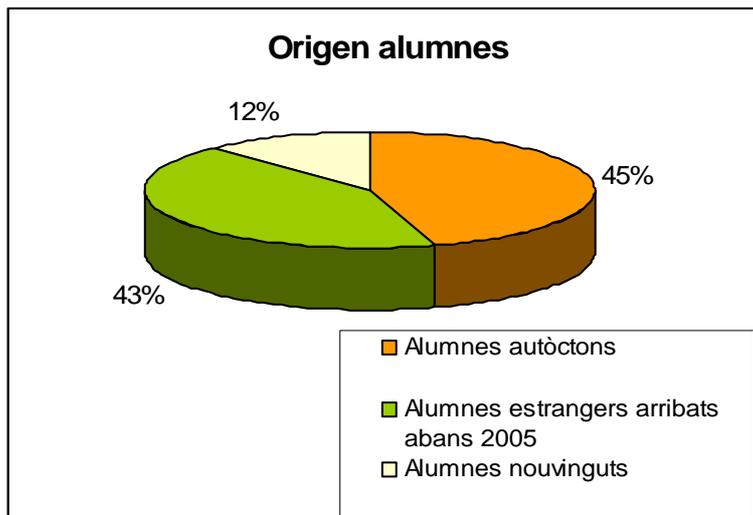
La resta d'hores la cobreixen altres professors del centre perquè cal procurar als nouvinguts un màxim d'hores dins l'aula d'acollida.

Ja que donades les característiques del nostre centre, on els alumnes – ni tant sol els que han nascut aquí- no parlen mai en català es fa més necessària aquesta acumulació d'hores a l'Aula d'acollida fins que agafin l'hàbit d'usar la llengua catalana.

Aquesta prioritat de coneixement i estimulació de l'ús de la llengua catalana és la que s'ha tingut en compte a l'hora de formular aquesta proposta d'organització **de l'Aula d'Acollida** per al curs 2005-2006.

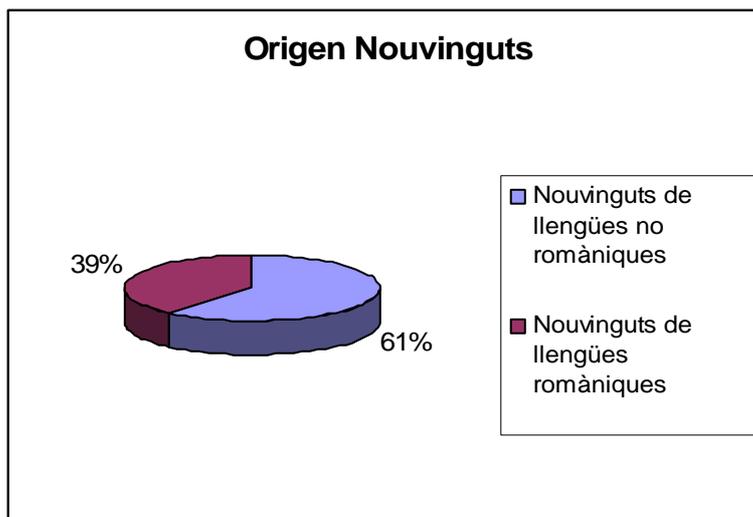
Recordem les dades en aquest **curs 2005-2006**

Total alumnes ESO	152
Alumnes estrangers	83



Nouvinguts de llengües no romàniques 11

Nouvinguts de llengües romàniques 7



5.6.1 Objectius

- que els alumnes nous s'integrin dins la nostra societat
- que coneguin la llengua catalana i que, per començar, la utilitzin a nivell escolar

- que estenguin aquest ús en els àmbits on els pugui ser necessària
- estimular l'ús del català
- treure el major profit a l'**aula d'acollida**

5.6.2 Organització

Els alumnes nouvinguts estaran assignats als grups A per tal de possibilitar una millor i més ràpida socialització. En aquest grup hi seran per fer les matèries que la normativa considera més socialitzadores (Ed. Física, Música, Ed. Visual i Plàstica...) i també Llengua Castellana els que vinguin de països de parla castellana. Si es dona el cas que haguessin cursat anglès en els seus països d'origen també hi anirien a les hores durant les quals s'impartís Llengua anglesa.

Es dona per descomptat que durant les hores de l'esbarjo, que són les més socialitzadores estaran junt amb la resta de companys/es.

5.6.3 Agrupaments

Ve donat per la quantitat de matriculació d'alumnes amb aquesta casuística (7 de parla romànica / 11 de parla no romànica -3 xinesos, 2 pakistanesos, 1 camerunès, 1 georgià, 3 d'altres països de l'Est i 1 magrebí).

Cal tenir en compte que durant aquest curs no es podrà mantenir l'homogeneïtat inicial que es presentava el curs passat en l'aula d'acollida, per ser tots els alumnes originaris de països amb la

mateixa llengua materna (la castellana) donat que els altres anaven al TAE.

Aquest any, doncs, estan barrejats els alumnes que tenen assolit l'alfabet occidental amb altres que provenen de llengües diverses com àrab, xinès, urdú... per tant difícilment es poden separar amb cicles, sinó que s'han fet blocs o subgrups diferents dins l'estructura interna de l'Aula d'Acollida.

Cal dir que els alumnes amb llengües no romàniques que assistien al TAE, amb un any d'anar-hi, sobretot els xinesos, encara ara –després de 2 cursos- no són capaços de desenvolupar-se amb normalitat dins un grup d'Aula ordinària. Els xinesos en són un cas extrem però s'ha de fer notar que pocs d'ells –si és que n'hi ha algun- tenen assolit un nivell estàndard en aquesta llengua.

És per aquesta raó per la qual creiem que se'ls ha de dispensar una major atenció disposant de més recursos cara a aquest curs.

5.6.4 Horari AA: hores d'alumnat i hores de professorat

A partir d'ara es farà referència a 3 blocs d'alumnat nouvingut d'acord amb la definició següent:

a) Grup A: alumnes que procedeixen de països on es parla castellà (bàsicament llatinoamericans)

(les 3h. de llengua castellana + 2h. EF + 2h. EM/EVP + (3 ANG)

b) Grup B: alumnes que procedeixen de països de on parlin una llengua romànica o que dominin l'alfabetització occidental.

(2h. EF + 2h. EM/EVP + (3h. ANG ?)

c) Grup C: alumnes que procedeixen de països diversos amb un alfabet diferent del llatí

(2h.EF + 2h. EM/EVP + (3h. ANG)

Com es pot deduir, el professor assignat a aquesta aula no pot assolir per ell mateix totes les hores. Per això es fa necessari recórrer a d'altres membres del claustre en especial als que tenen assignades tutories individualitzades

5.6.5 Currículum: aula d'acollida / aula ordinària

Durant els primers 15 dies dins l'aula d'acollida s'hauria de dedicar un elevat percentatge d'hores a la llengua oral, tot i utilitzant fórmules socials per presentar-se, saludar, agrair...

Després s'aniria introduint el llenguatge necessari per altres funcions com anar a comprar, per omplir impresos, per demanar coses, dir quin temps fa... D'aquesta manera s'haurien d'anar integrant les diferents matèries curriculars, per exemple: a l'hora d'anar a comprar entrarien les matemàtiques a nivell de numeració i operacions, i, si suposem que van a comprar en una fruiteria, aquí entrariem en el terreny de les ciències naturals...

Hi hauria d'haver també unes hores destinades a coneixement del medi on se'ls hauria de situar espacialment i temporalment, tot i donant-los coneixements mínims de geografia i història. Si més no a nivell de terminologia.

A mesura que s'avancés en el trimestre s'hauria d'anar aprofundint cada vegada més a nivell més abstracte, sense deixar de banda que un dels objectius prioritaris és l'ús de la llengua catalana, i també que a l'AA només se'ls pot oferir terminologia per a què puguin aprofundir en nivell quan ja estiguin a l'AO

De tot això podem deduir que el professorat que estigui al càrrec de l'aula d'acollida haurà d'elaborar un horari on no es deixi de banda cap de les matèries curriculars que els alumnes de l'ESO estudien,

això sí, sense ambicions d'assolir nous coneixements sinó només a nivell d'ajudar-los a traduir el que ells ja saben de la seva llengua materna al català.

L'aula d'acollida haurà de tenir una organització interna acurada que faciliti la integració ràpida a l'aula ordinària de l'alumnat amb menys dificultats per a què aquests/es alumnes puguin seguir, tan aviat com sigui possible, un currículum normalitzat.

5.6.6 Integració progressiva a l'aula ordinària: criteris

D'entrada no anirien a l'aula d'acollida durant les hores de Llengua Castellana els/les alumnes del grup A. Tampoc no hi anirien durant les hores de Llengua Anglesa, si és que als seus països d'origen n'haguessin cursat. Per tant durant les hores de castellà, i anglès si s'escau, estarien integrats al grup al qual estiguessin adscrits.

Quant als alumnes dels grups B i C no assistirien a les classes de Llengua Castellana. Assistirien a les classes de Llengua Anglesa si n'haguessin cursat als seus països d'origen. Durant aquestes hores romandrien a l'AA

Podem preveure que els primers en assolir el nivell llindar serien l'alumnat del grup A, tot i això hem de tenir en compte també els diferents ritmes d'aprenentatge i podria ser que algun d'ells hagués de romandre durant més temps a l'AA. Els següents a tenir més facilitat d'assimilació serien els del grup B; i als del grup C que, en teoria, serien als que els hauria de costar més i que, segons la seva llengua materna, podria ser que amb un curs escolar a l'AA no en tinguessin prou. Tot dependrà del ritme d'aprenentatge de cada alumne i de la dificultat de les diferències del seu sistema amb el nostre.

Pel que fa al **grup A**, a mesura que els alumnes anessin assolint el nivell llindar, un cop passessin la prova que tenim/ hi ja elaborada per a tal fi, es podrien anar incorporant a l'horari normal del curs al qual pertanyin. Si no haguessin cursat Llengua anglesa se'ls hauria d'ajudar a arribar al nivell de l'AO amb una atenció individualitzada o bé, segons el nombre d'alumnes en aquesta situació, amb un crèdit variable de reforç que es programés amb aquesta finalitat, prèvia consulta amb el professorat d'anglès.

Els/les alumnes del **grup B**, un cop assolit el nivell llindar s'incorporarien en horari normal i en totes les matèries que es cursin a l'aula ordinària a excepció del castellà (i anglès, si fos el cas) A aquests/es alumnes se'ls hauria de fer una atenció individualitzada i/o crèdit variable d'introducció al castellà (i anglès, donat el cas) fins que poguessin, si més no, estar dins el nivell de la resta d'alumnat.

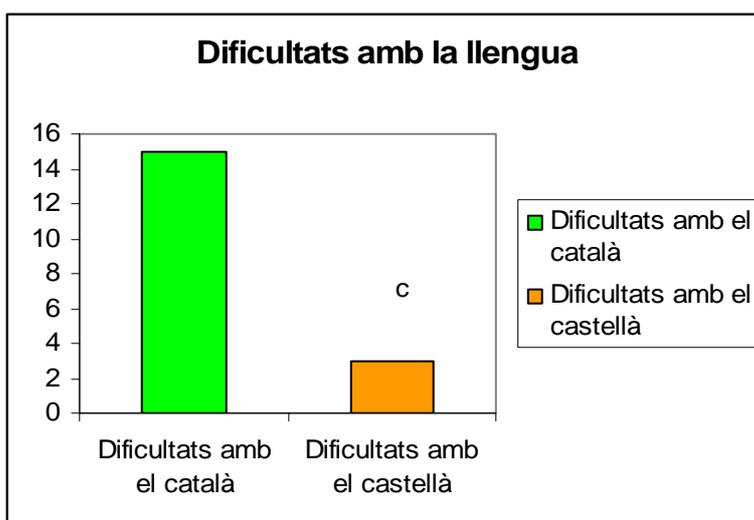
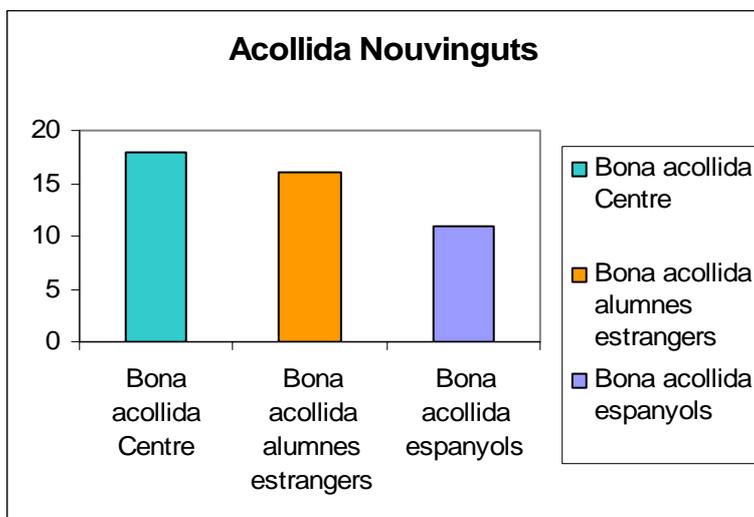
Quant als/les alumnes del **grup C** no és convenient que cursin Llengua Castellana, ni Llengua Anglesa (a menys que ja n'haguessin cursat –en aquest cas podrien seguir un funcionament semblant al grup B per tenir assolit l'alfabet occidental)

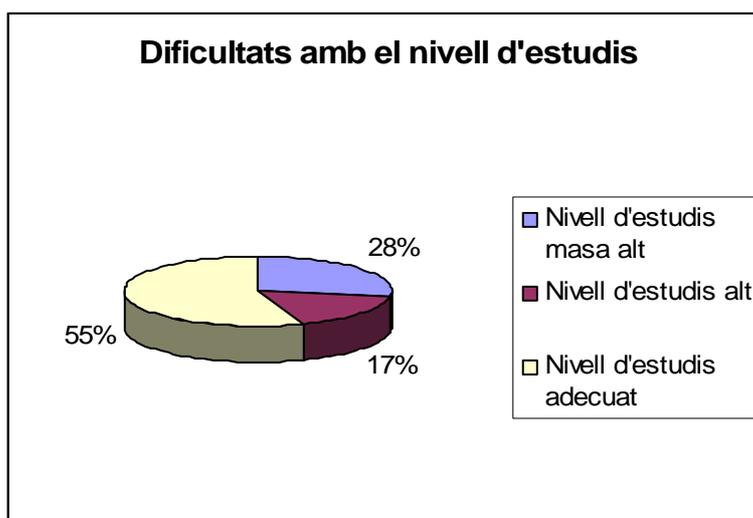
Cap a finals de novembre o principis de desembre hi hauria d'haver les primeres previsions de si algun/a alumne/a es capaç d'assolir el nivell llindar i si fos així se'ls passaria la prova per incorporar-se a l'AO durant el 2n trimestre.

Cap al segon trimestre o a meitat del curs s'anirien fent previsions successives d'alumnes que anessin assolint el nivell i s'anirien integrant a les respectives AAOO, posant-los les AAI / CCVV que calguessin segons els convingués.

5.6.8 Acollida als Nouvinguts en el IES "Roger de Flor"

Resultat de la enquesta





De les afirmacions recollides en el grup de discussió amb alumnes nouvinguts puc dir que , en general, s'han sentit bé acollits tant per part del centre com per part de tot el professorat i personal no docent.

Creuen que han rebut la informació necessària tant en el que concerneix al funcionament puntual de l'IES com a altres aspectes complementaris: beques, servei de menjador, desplaçaments, material escolar...Són pocs els quals diuen sentir-se incòmodes pel nivell d'estudis del curs en el qual estan (els professors no comparteixen aquesta apreciació) i, els més , afirmen estar contents amb el pas donat pels seus pares.

Troben dificultat per a seguir les classes en català però se senten abrigats pels seus companys, sobretot els d'origen estranger.

Aprecien en els nostres país els avantatges de: la seguretat (parlen de violència en els carrers de les grans ciutats americanes), el treball (en la seva recerca vénen les seves famílies), l'absència de *mendicitat (sobretot en les capitals) el salari digne (sic)...

Troben a faltar als seus amics, el clima, el menjar, l'espai a casa.

Porten bona disposició de cara als estudis i confien que els obriran les portes d'un futur millor plenament integrats.

CONCLUSIÓ

6. CONCLUSIONS FINALS

Després de tot un any llegint, escoltant, parlant amb adults i adolescents de dins i de fora de Catalunya, sobre els problemes que genera la violència en els centres educatius i de com enfrontar-la , he reflexionat de valent sobre **com afavorir la convivència als centres.**

He deixat ja dit, en les pàgines precedents, algunes de les suggerències que creia podrien servir per posar remei en situacions molt puntuals, però reconec que no he trobat solucions definitives; per tot això, el que ara diré no són més que unes quantes reflexions en veu alta que desitjo serveixin per que els meus companys es sentin arropats quant es trobin davant d'un cas d'assetjament, de violència juvenil o d'acollida d'estudiants estrangers.

Estic d'acord amb el Defensor del Pueblo en allò que diu sobre que **ningú hauria d'ignorar la por, el dolor i l'angoixa que pateix un menor sotmès a assetjament** i, per tant, tots quants tenim la possibilitat d'impedir-ho (professors, alumnes, pares, personal no docent), tenim la seriosa obligació de fer-ho, deixant de banda qualsevol tipus d'excusa o tebiesa.

També participo de l'opinió de quants, com la Sra Curbelo, diuen que **no tots els llatins son uns delinqüents** (Carles Feixa i quants van participar en l'elaboració del Informe del CIIMU i l'Ajuntament de Barcelona, que ha pres una arriscada decisió en legalitzar aquest grups de joves).

A nosaltres, membres dels claustres, ens pertoca també canviar la nostre actitud davant els "vestidos de anchos" i acceptar-los com a un grup que simplement busca la seva pròpia identitat que sent perduda en emigrar.

Penso que, encara que des de la majoria de centres, tant de Primària com de Secundària, s'ha fet molt i molt bé en circumstàncies gens fàcils, **per afavorir l'integració i l'acollida dels immigrants**, hi resta molt camí per endavant i hauríem d' escoltar els crits d'atenció fets per tots quants ens van advertir del perill que una integració mal feta pot implicar el dia de demà tenim com mirall el que va ocórrer en França l'hivern passat. En aquest tema té molt a dir l'Administració, amb mesures que als docents se'ns escapen : lleis d'immigració, pressuposts més generosos en educació, professorat adient ...

En definitiva, la convivència es factor complex del que tots som corresponsables ja que, com diu el professor Juan Antonio Marina:

“Es toda la tribu la que se tiene que implicar en la educación del niño”

BIBLIOGRAFÍA

Barrios, L "De la desesperanza a la esperanza" U. New York (2005)

Botello, S y Moya A « Reyes Latinos Temas de hoy. 2005

Cerbino, Mauro "Jóvenes en la calle. Cultura y conflicto. Iconos Ecuador (2003)

Collel, J y Escudé, C. "La violencia entre iguales a l'escola: el Bullying". Ambits de Psicopedagogía." Barcelona 2002

Curbelo, N "Integración y bandas latinas". Univ. Guayaquil. 2005

Del Barrio, C y otros "Informe del Defensor del Pueblo sobre el acoso escolar. Madrid 2004

Díaz Aguado, M. J. "El acoso entre compañeros de escuela". Fundación Estema. Valencia. 2005

Feixa, C "De jóvenes, bandas y tribus" Barcelona. Ariel

Feixa, C y Ferrándiz, F "Jóvenes sin tregua" Anthropos 2005

Feixa, Carles y Muñoz Germán "Pachucos, malandros, punketas. Movimientos juveniles en América latina". (Ariel 2002)

Feixa y otros "Jóvenes latinos: espacio público y cultura urbana" CIIMU 2006

Garrido, V "Jóvenes tiranos. El síndrome del emperador" Valencia 2005

Hernández de Frutos, T. "Aportaciones teórico- prácticas para el conocimiento de las actitudes violentas en el ámbito escolar".UPNA. 2005

Hirigoyen, M.F. "Harcèlement moral ,la violence perverse au quotidien" Paidós 62 Barcelona 1999

Hirigoyen, M.F. « La malaise dans le travail, harcèlement moral » .

Ortega, R " Violencia y acoso escolar en centros de Primaria, Secundaria y Bachillerato". Innovación educativa. Madrid 2005

Palmas, L "El fantasma de las bandas recorre España" El País. 2006

Piñuel, I " Mobbing, acoso psicológico en el trabajo" Madrid 2005

Piñuel, I y Oñate, A "Violencia y acoso escolar" Madrid 2005

Piñuel, I y Oñate, A "El miedo se sienta en los pupitres" Informe Cisneros Centro Reina Sofía 2005

Ricou, J "Acoso escolar" RD editores. 2005

Rodríguez, Nora "Guerra en las aulas" Planeta 2005

Rodríguez , N "Stop Bullying" RBA 2006

Rojas Marcos, L "Las semillas de la violencia" Madrid. Espasa 2004

Rojas Marcos, L y Alberdi, I "Violencia: tolerancia cero" F. La Caixa.2005

Sanmartín, J "El laberinto de la violencia" Barcelona .Ariel 2004

Urra, J "El pequeño dictador" Esfera de los libros. 2006

Vela, O y Mendieta C "Cómo llegar a acuerdos" Graó 2005

Werfel,F "Reunión de bachilleres" Minúscula. Barcelona 2005