

TERCERA PONENCIA

“Conflictos y experiencias de educación para la convivencia en el ámbito escolar”

*Xesús R. Jares,
Profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación.
Univ. de A Coruña.*



12

jornadas de consejos escolares
de las comunidades autónomas y del estado

La ponencia que presentamos la hemos estructurado en cuatro apartados. En primer lugar, explicamos las claves principales desde las que abordamos la urgente e inaplazable tarea de educar para la convivencia. En segundo lugar, exponemos los resultados del análisis de los casos enviados desde los consejos escolares autonómicos del Estado. En tercer lugar, abordamos los retos y necesidades para construir centros educativos convivenciales. En cuarto lugar, presentamos un ejemplo concreto de intervención desde una institución como es el “Programa educativo municipal Aprender a convivir” del Ayuntamiento de Vigo.

1. Las claves de la educación para la convivencia

El objetivo de aprender a convivir forma parte, al menos de forma implícita, de todo proceso educativo. El “Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre educación para el siglo XXI” (Unesco, 1996), presidida por Jacques Delors, resalta el aprender a convivir como uno de los cuatro pilares en los que se debe sustentar la educación para el nuevo siglo. Demanda que cobra mayor urgencia por los tiempos que estamos viviendo, en los que la violencia impregna todo el tejido social. En efecto, el aprendizaje de la convivencia respetuosa y solidaria es responsabilidad de toda la ciudadanía y no sólo del profesorado, aunque el sistema educativo debe jugar un papel central en este cometido.

En efecto, no está de más recordar que el aprendizaje de la convivencia no se conforma únicamente en los centros educativos, sino que también se aprende a convivir, de una u otra forma, en el grupo de iguales, en la familia y a través de los medios de comunicación, fundamentalmente. Además de estos ámbitos más próximos a los estudiantes y profesorado, tampoco podemos olvidar un ámbito más macro que tiene que ver con los contextos económicos, sociales y políticos en los que estamos inmersos. Por consiguiente ni se puede responsabilizar en exclusiva al sistema educativo del supuesto deterioro de la convivencia ni la sociedad puede delegar la construcción de la convivencia en la escuela. Debemos romper, pues, con los péndulos ideológicos que han caracterizado buena parte del pensamiento educativo en el siglo XX: ni la escuela es la responsable de todos los males que aquejan a la sociedad ni es la tabla de salvación que nos puede liberar de todos ellos. Por otro lado, tampoco podemos olvidar que los diversos ámbitos de socialización pueden, y de hecho entran también en conflicto. Para afrontarlo la escuela no siempre se encuentra ni bien preparada ni apoyada.

La clave fundamental de nuestra propuesta es la redefinición de nuestra relación con los conflictos y la crítica de la violencia como forma de resolverlos. Partimos de la idea base de que en donde hay vida hay conflicto y, además, el conflicto no tiene por qué ser necesariamente negativo. En la mayor parte de las ocasiones la valoración positiva o negativa que hagamos del conflicto depende fundamentalmente de la forma de encararlo y no tanto del conflicto en si mismo. No podemos confundir conflicto, consustancial a la vida, con la violencia, posible respuesta a un conflicto pero no la única. No estamos condenados y condenadas a ser personas violentas.

Desde esta perspectiva consideramos imprescindible **abordar la relación educación y conflicto** (Jares, 2001b), en tanto en cuanto no hay posibilidad de convivencia sin conflictos, de sociedades sin conflictos, de centros sin conflictos, etc. En este sentido, la primera idea que estamos constatando en los últimos años es la enorme presencia de la visión negativa del conflicto en el conjunto de la sociedad y muy particularmente en el profesorado y alumnado. Esta creencia lleva, en muchos casos, a considerar como centro educativo ideal aquel en el que no existen conflictos; en el



[73]

que, por ejemplo, el profesorado podría “entregarse a la enseñanza de nuevos conocimientos sin apenas impedimentos por parte de los alumnos”. Desde esta perspectiva estudiantil y profesorado modélicos serían aquellos que no planteasen conflictos. Sin embargo, esta visión, además de acientífica, presenta serios obstáculos y desventajas para poder encarar la función docente con más garantías de éxito. Por ello entendemos que es literalmente imposible disociar educación de conflicto, al igual que no podemos separar convivencia de conflicto. Y ello, fundamentalmente, porque el conflicto es consustancial a la vida, y por consiguiente puede estar presente en todos los ámbitos de la misma. Frente a la visión aconflictiva es necesario partir de la naturaleza conflictiva de los centros educativos para desde ahí considerar al conflicto como un reto y una oportunidad educativa.

En tercer lugar, el conflicto es indisociable no sólo de todo proceso educativo sino también de la democracia, modelo de organización desde y para el que debemos orientar nuestros esfuerzos educativos. Como señala P. Barcellona (1992), “la democracia es inseparable del conflicto... El tema del conflicto evoca el tema de la elección entre alternativas posibles, entre opciones diversas: abre la cuestión democrática en el punto más alto” (p.132).

Igualmente, como hemos manifestado, el conflicto es inseparable de la convivencia, al menos de la convivencia democrática. En efecto, convivir significa vivir unos con otros en base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado. Esos polos que marcan el tipo de convivencia están potencialmente cruzados por relaciones de conflicto, pero que en modo alguno significa amenaza para la convivencia, más bien al contrario. Para decirlo con las palabras de Pietro Barcellona, “el conflicto que estructura la democracia lleva en si, inevitablemente, el valor de la convivencia” (ibidem). Solamente las opciones intolerantes, dogmáticas y fundamentalistas pueden suponer una quiebra de este análisis, debido a que no aceptan el conflicto, y con él la diversidad de todo tipo de opciones que se salgan del dogma, sino solamnete la imposición de su particular visión del mundo.

[74] Tanto en el plano escolar como en el social, la convivencia exige dotarse de un marco de normas que regulen dicha convivencia, admitiendo que es imposible encasillar a toda la realidad social en un listado de artículos, por muy largo que éste sea. Normas que deben ser aprobadas por todos aquellos y aquellas a quienes les afecten después de una discusión exhaustiva y libre. Este procedimiento democrático de construir la convivencia será la mejor garantía para su efectividad, al ser dichas normas sentidas, valoradas y aceptadas como propias. En este procedimiento como educadores/as no podemos olvidar dos aspectos centrales. Por una parte el referente de los derechos humanos como marco de convivencia a conseguir (Jares, 1999b); por otra, la cuestión del poder o poderes que actúan en un centro o en una sociedad determinada.

2º. Análisis de los casos enviados

La primera idea que debemos constatar es que no hubo uniformidad en los textos enviados, tal vez por un problema de mala comunicación y/o de percepción. En cualquier caso lo que hemos recibido podemos agruparlo en dos grandea apartados claramente diferenciados:

- Experiencias y Proyectos
- Casos



[74]

Enviaron casos un total de 14 Consejos escolares autonómicos. De éstos 14, 4 han enviado un solo caso. No enviaron ninguno Baleares y Extremadura.

Nº DE EXPERIENCIAS/CASOS PRESENTADOS

	NÚMERO
EXPERIENCIAS/PROYECTOS	19
CASOS	5
TOTAL	24

POR NIVELES EDUCATIVOS-CENTROS

	NÚMERO
EDUCACIÓN INFANTIL	0
EDUCACIÓN PRIMARIA	3
EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA	3
EDUC. INF.; PRIMARIA Y ESO (1º CICLO)	4
IES	14
TOTAL	24



[75]

2.1. Experiencias y proyectos

Andalucía

	Nivel	Presupuestos	Actividades propuestas	Tipo
Caso 1	IES -Centro de actuación educativa preferente por estar en una zona muy desfavorecida -Desmotivación del alumnado por las tareas escolares y con problemas de disciplina	-Prevención de violencia escolar -Implementar procesos de mejora del clima escolar -El conflicto como algo natural -Importancia del diálogo y la comunicación	-Formación del profesorado -Gestión democrática de la convivencia -Educación afectiva y en valores -Ocio y tiempo libre -Cuidado del entorno -Intervención directa: alumnos en riesgo	Proyecto de formación en centros
Caso 2	Centro de EI, Primaria y 1º ciclo de Secundaria -Entorno rural multicultural	-Educación intercultural -Análisis del entorno sociocultural -Apuesta por la atención a la diversidad	-Organización y refuerzo educativo para los estudiantes hijos de inmigrantes y gitanos	Experiencia

[76]



Asturias

	Nivel	Presupuestos	Actividades propuestas	Tipo
Caso 1	IES	-Prevenir y paliar los déficits personales, afectivos, educativos, sociales, etc. de menores que se encuentran en situaciones desfavorecidas -Espacio socioeducativo: instalaciones de un IES	-Relatorio de actividades -Intervención orientada a la familia, el centro y la calle	Experiencia. Programa de intervención a menores en situación de riesgo
Caso 2	-Adolescentes de un barrio	-Prevenir y paliar -Posterior incorporación a programas de garantía social -Educación para la salud prevención de conductas adictivas	-Actividades de mejora de la comunicación -Actividades de tiempo libre y ocio -Escuela de padres	Programa de apoyo dirigido a adolescentes en riesgo



Canarias

	Nivel	Presupuestos	Actividades propuestas	Tipo
Caso 1	CPIP	<ul style="list-style-type: none"> -Programa de mejora de la convivencia del centro basado en la implicación de las familias -Énfasis reglamentista y punitivo -Proceso de negociación con la familia 	<ul style="list-style-type: none"> -Detección de necesidades -Elaboración del reglamento -Negociación con las familias en el caso de que sus hijos cometan faltas graves o muy graves como alternativa al expediente disciplinario 	Experiencia
Caso 2	IES	<ul style="list-style-type: none"> -Detección de problemas y propuestas de mejora -Prevención del absentismo escolar -Propuestas de mejora de la convivencia dirigidas al profesorado y alumnado 	<ul style="list-style-type: none"> -Detección de necesidades -Elaboración proyecto de convivencia -Contrarrestar el absentismo escolar 	Experiencia



Cantabria

	Nivel	Presupuestos	Actividades propuestas	Tipo
Caso 1	IES	<ul style="list-style-type: none"> -La convivencia como factor de calidad -Prevención -Prevención -Planificación y diversificación de actividades -Dirigido a los diferentes sectores de la comunidad educativa -Uso" de diferentes estructuras organizativas del centro: jefatura de estudios, Dto. de orientación, Dto. de actividades extraescolares, Comisión pedagógica, Comisión de convivencia, Junta de delegados, AMPA, Equipo directivo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Diagnóstico: alumnado de 3º de ESO -Estudio de casos -Plan de acción tutorial -Actividades extraescolares -Actividades de seguimiento -Formación del profesorado 	Experiencia
Caso 2	Centro de EI, EP y ESO	<ul style="list-style-type: none"> -Prevención -El conflicto como elemento educativo -Cuestionar la cultura de la apariencia, el relativismo cultural, las desigualdades -Importancia del sistema de relaciones y clima y crítica a la insuficiente atención de la escuela a esta cuestión -La convivencia como factor de calidad 	<ul style="list-style-type: none"> -Proyecto de centro -Formación del profesorado y trabajo planificado del profesorado en grupos -Gestión democrática del aula y centro -Proceso de enseñanza cooperativo -Educación en sentimientos y valores 	Experiencia



	Nivel	Presupuestos	Actividades propuestas	Tipo
Caso 1	IES	-Mediación	-Actividades de formación en relación a la mediación	Proyecto de formación en centros
Caso 2	C.P.	-Participación de padres/madres y grupos de todo tipo del pueblo -Escuela a tiempo pleno abierta al entorno -Trabajo cooperativo y reparto de tareas entre los miembros de la comunidad -Cuidado del entorno	-Incorporación de voluntarios y monitores en la vida del centro con diversos tipos de actividades -Intercambios escolares -Acciones solidarias con otros países	Experiencia



Castilla-León

	Nivel	Presupuestos	Actividades propuestas	Tipo
Caso 1	IES	-Comprensividad y atención a la diversidad -Reorganización de las ideas del profesorado en relación al hecho educativo	-Aula-taller, un profesor asumió la formación básica y tutoría y otro la parte de "taller polivalente" -Proyectos de trabajo	Experiencia



	Nivel	Presupuestos	Actividades propuestas	Tipo
Caso 1	IES -El 59% del alumnado es inmigrante	-La Mediación como herramienta prioritaria en la resolución de conflictos -Integración de la mediación en las normas de convivencia -Habilidades de competencia social -Aceptar la existencia del conflicto -Estimular la resolución alternativa de conflictos -Aprender a ponerse en el lugar del otro	-Formación del alumnado y profesorado en mediación -Sesiones específicas de tutorías para explicar la mediación -Creación de un equipo de mediación	-Proyecto-experiencia
Caso 2	IES	-Mediación, formal e informal -Aprender a ponerse en el lugar del otro -El conflicto como algo natural -Integración en el currículum "Vida y conflicto" -Integración en las tutorías -Propuesta global: educar en el conflicto	-Formación en mediación para los tres sectores de la comunidad educativa -Creación de un servicio de mediación escolar formado por profesorado y alumnado -El servicio media en conflictos entre alumnos, entre profesores y alumnos, entre profesores, etc. -Mediadores/as pueden ser profesores o alumnos, previamente formados -Se da prioridad a los protagonistas del conflicto para que elijan al mediador/a	-Experiencia



Comunidad de Madrid

	Nivel	Presupuestos	Actividades propuestas	Tipo
Caso 1	Centro de Primaria	-Integración de población inmigrante desfavorecida -Cuestionamiento de centros gueto -Intervención en contexto social desfavorecido extremo en un centro "atípico" con chavales de etnia gitana inmigrantes	-sanitarias -higiénicas -sociales -educativas	Experiencia

Euskadi

	Nivel	Presupuestos	Actividades propuestas	Tipo
Caso 1	Todos	-Programa de educación para la convivencia -Mejora del ambiente potenciando la participación, el respeto y la colaboración -Desarrollo personal de todos los miembros de la comunidad	-Formación y sensibilización -Organización tutorías -Trabajar técnicas de resolución de conflictos -Formar un grupo de mediación -Actividades de sensibilización -Formación de las familias	Proyecto



Euskadi

Caso 2	IES	<ul style="list-style-type: none"> -Agresión física y amenazas entre alumnos. Necesidad de intervención policial -Problemas de disciplina en 3º de la ESO -Conflictos entre profesorado, 1º y 2º ciclo de la ESO -El conflicto como inevitable -Necesidad de planificar las acciones educativas a favor de la convivencia -Fomentar la participación 	<ul style="list-style-type: none"> -Evaluación de la situación -Formación del profesorado -Actuaciones contundentes ante las conductas de intimidación y agresiones -Constitución de la comisión de convivencia -Elaboración de las normas de convivencia del instituto -Elaboración de diversos documentos sobre resolución de conflictos, protocolo de actuación del régimen sancionador -Diferentes actividades para fomentar la participación y abrir el centro -Intensificación de la atención a la diversidad con refuerzos educativos y aula de diversificación curricular 	Experiencia
--------	-----	--	---	-------------



Murcia

	Nivel	Presupuestos	Actividades propuestas	Tipo
Caso 1	CEIP	-Prevención -Respeto, solidaridad, ...	-Diagnóstico de la situación -Material común -Participación de padres y madres: horarios asequibles, asambleas por ciclos, comisiones mixtas, comunicación constante centro-familias, ... -Asambleas mensuales de alumnos/as; reuniones delegados -Medidas de atención a la diversidad	Experiencia
Caso 2	IES	-Aumento de la conflictividad de 3º de ESO	-Consejo escolar de aula -Elaboración del RRI de aula -Educación emocional a través de la tutoría	Experiencia /proyecto



Navarra

	Nivel	Presupuestos	Actividades propuestas	Tipo
Caso 1	Están inscritos 8 centros de Primaria	<ul style="list-style-type: none">-Educación en valores-Educar en la participación y responsabilidad-Educar en la solidaridad-El conflicto como una oportunidad para la convivencia-Dirigido a los tres sectores de la comunidad educativa	<ul style="list-style-type: none">-Actuaciones curriculares-Actualizar el RRI-Formación profesorado-Formación madres/padres	Proyecto "Aprender a convivir"



2.2. Casos

Aragón

	CONTEXTO	PROTAGONISTAS	CAUSAS	PROCESO
Caso 1	IES (ESO, Bachilleratos y Ciclos formativos) Rural. Caso calificado por excepcional en el propio centro.	Directos: -Estudiante agresor -Familia del estudiante agresor -Consejo Escolar Indirectos: -Director provincial de educación Víctimas: -Estudiante agredido -Profesor amenazado	Agresión física con navaja de un alumno adulto a un compañero, también adulto (ciclo formativo e grado superior) en el transcurso de una clase "con aparentes intenciones homicidas", y amenaza al profesor que estaba en clases	-Denuncia -Consejo escolar:expulsión definitiva del alumno y darlo e baja en la matrícula del centro -Respuesta crítica de la familia el estudiante por la actitud y decisión tomada por el centro, que presenta un recurso en la Dirección de educación -Director provincial de educación solicitando valoración del centro sobre las razones alegadas y si hay posibilidad de revocar la decisión tomada por el Consejo Escolar -Nueva reunión del Consejo Escolar para considera las alegaciones presentadas: rechaza la readmisión del alumno.El caso quedó así zanjado.



Comunidad Valenciana

	CONTEXTO	PROTAGONISTAS	CAUSAS	PROCESO
Caso 1	<p>-Centro de EI, Primaria y 1º ciclo de ESO</p> <p>-Incremento de alumnado de etnia gitana y disminución de alumnado payo</p>	<p>a) Directos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Niñas agresoras -Niño agredido <p>b) Indirectos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Profesora de EE -Madre de la niña agredida -Directora 	<p>a)Acoso</p> <p>b)Agresión de la profesora a una niña</p>	<p>a) Niños</p> <p>b) Profesorado/ adultos</p> <p>Agresión de la profesora a una niña</p> <p>Agresión de la madre a la profesora (verbal y física)</p>
Caso 2	<p>IES</p> <p>Clima racista</p>	<p>Agresiones, extorsión e intimidaciones de dos bandas de alumnos a estudiantes del centro</p>		



	CONTEXTO	PROTAGONISTAS	CAUSAS	PROCESO
Caso 1	CEIP. Ciudad.	Directos: -Dirección -Profesora Indirectos: -estudiantes -profesorado	-Impuntualidad de una profesora -Problemas de orden e insatisfacción del alumnado de la tutoría de la anterior profesora	-Diálogo -Malestar y reuniones informales -Establecimiento de diferentes medidas "disuasorias" para la profesora y sus repercusiones en el alumnado
Caso 2	IES. Ciudad con una población estudiantil mayoritaria "marginal"	-Equipo docente -Administración educativa	-Adscripción de alumnado marginal en un centro de secundaria -Malestar de sectores del profesorado por problemas de convivencia -Diferentes concepciones de lo que significa ser profesor/a	-Reuniones profesorado -Reuniones con la administración -Comunicado de prensa denunciando la "guetización" del IES.



De todos estos casos y experiencias presentados podemos destacar los presupuestos más representativos, las propuestas que más se realizan y algunos aspectos que por nuestra parte consideramos matizables, que resumimos en los siguientes cuadros.

PRESUPUESTOS MÁS REPRESENTATIVOS DE LOS TEXTOS ENVIADOS

- Importancia de la prevención.
- El conflicto como inevitable y natural.
- La participación de las familias.
- El clima de centro.
- La participación del alumnado.
- El diálogo y la comunicación.
- El trabajo en equipo.
- La educación en valores.

LO QUE MÁS SE PROPONE

- Formación del profesorado.
- Gestión democrática de la convivencia.
- Medidas de atención a la diversidad.
- Elaboración de normas y reglamentos.
- Propuestas para el tiempo libre.
- Elaboración de proyectos de convivencia.
- Diagnóstico de situación y necesidades.
- Educación en sentimientos y valores.
- Plan de acción tutorial.
- Medidas punitivas.
- La introducción de la mediación.
- Trabajo con las familias en medios desfavorecidos.

ALGUNOS ASPECTOS MATIZABLES

- Algunas experiencias tienen una visión negativa del conflicto.
- Algunas experiencias caen en un exceso de reglamentismo.
- Algunas experiencias buscan más la colaboración de las madres/padres que la participación.
- Algunas experiencias presentan casos claramente excepcionales, y por lo tanto no representativos.
- La mayor parte de las experiencias no presentan datos en relación a la evaluación de las propuestas/actividades realizadas (muchas también son muy recientes).
- En buena parte de las experiencias no hay referencias a la participación del alumnado en el afrontamiento, sensibilización y resolución de los conflictos.



- En algunas experiencias parece que los problemas de convivencia vienen sólo del exterior al centro, por ello exponemos en el siguiente apartado posibles reduccionismos explicativos de la indisciplina (Jares, 2001a).

Los reduccionismos explicativos de la indisciplina

La cuestión de la indisciplina en las aulas no es un tema fácil ni, como sucede en educación, que pueda resolverse con recetas mágicas. Pero tampoco es menos cierto que muchos de los que elevan su voz para criticar la actual situación de indisciplina en realidad lo que reclaman es una vuelta a lo “clásico”, a la educación del silencio total y de la obediencia continua. Esta forma de pensamiento está ligada a dos reduccionismos que impiden un planteamiento riguroso sobre esta temática.

El primero de ellos consiste en atribuir la causalidad de la indisciplina a circunstancias ajenas a los propios centros educativos en general como a la labor del profesorado en particular. Así las causas de la indisciplina que más se citan son:

- El medio educativo familiar de origen: familias desestructuradas, marginación social y económica, etc. Suele ser la principal causa que alega el profesorado.
- La personalidad del alumno/a: alumnado catalogado como difícil, inestable, provocador, anormal, etc.
- La deficiente formación que trae el alumnado de las etapas anteriores. En la etapa de Secundaria, echarle la culpa de esa mala formación al profesorado de Primaria; en Primaria a los de Educación infantil; en la Universidad a los de Secundaria.

Sin embargo estas tres causas con tener un peso importante, no sólo no explican toda la causalidad de la indisciplina sino que además conforman una forma de reduccionismo que blinda las variables escolares que inciden o cuando menos pueden incidir en la misma. Por consiguiente es necesario cuestionar esta práctica y forma de pensar y, por el contrario, tenemos que poner encima de la mesa todas las variables, también las escolares, no sólo para poder comprender de forma más cabal el fenómeno de la indisciplina sino también para revisar constantemente nuestras pautas de actuación. Muy especialmente nos estamos refiriendo a:

- Contexto organizativo del centro y de aula.
- Estrategias metodológicas que se usan.
- Sistema de relaciones que utiliza e incentiva el profesorado, tanto en las relaciones entre sí, en las relaciones con el alumnado y de éstos entre sí.

Por consiguiente para analizar e intervenir en la disciplina como medio para conseguir una buena convivencia debemos tener en cuenta todas las variables y no sólo aquellas que son ajenas a la actividad docente. De no hacerlo estamos poniéndonos una venda, al menos en un ojo.

El segundo reduccionismo consiste en convertir los órganos colegiados, particularmente el Consejo Escolar y/o la Comisión de convivencia en órganos que sólo se convocan cuando hay alguna situación grave y con un afán exclusivamente sancionador. Como señala Casamayor, “desgraciadamente, es una perversión denominar “de convivencia” a la mayor parte de las comisiones disciplinarias que se han forma-



do en nuestros institutos. Normalmente dependen del Consejo Escolar, pero sólo se reúnen cuando ya se ha producido un conflicto, normalmente grave, y su único objetivo es sancionarlo, a menudo con medidas extremas como la expulsión” (1998:18). Consideramos que es fundamental identificar estructuras participativas tanto para fomentar una buena convivencia como para prevenir unos determinados comportamientos no deseados.

3. Retos y necesidades para construir centros educativos convivenciales

Desde el punto de vista de la intervención del centro llevamos años enfatizando la necesidad de dedicar tiempo y espacios a trabajar tanto las relaciones interpersonales como la necesidad de construir grupos de mutuo apoyo y colaboración, así como formación específica para todos los miembros de la comunidad educativa en resolución de conflictos. El aprendizaje de la convivencia afecta a varias dimensiones de nuestra labor educativa como docentes. Entre ellas deberíamos abordar colegialmente las siguientes:

- La creación de grupo
- La gestión democrática
- La necesidad de la disciplina democrática, y con ella las normas de clase y de centro, el cuestionamiento de los reduccionismos explicativos de la indisciplina, etc.
- Currículum. Dos aspectos esenciales. En primer lugar analizar la situación de la transversalidad. En segundo lugar implantar tres itinerarios básicos:
 - Educación para el conflicto: programas específicos de resolución de conflictos
 - La educación afectiva y las relaciones interpersonales
 - La educación para la paz y los derechos humanos

En esta entrega vamos a abordar tres aspectos clave e íntimamente interrelacionados: La creación de grupo, la necesidad de la disciplina democrática y el impulso de una cultura de paz.

3.1. La creación de grupo

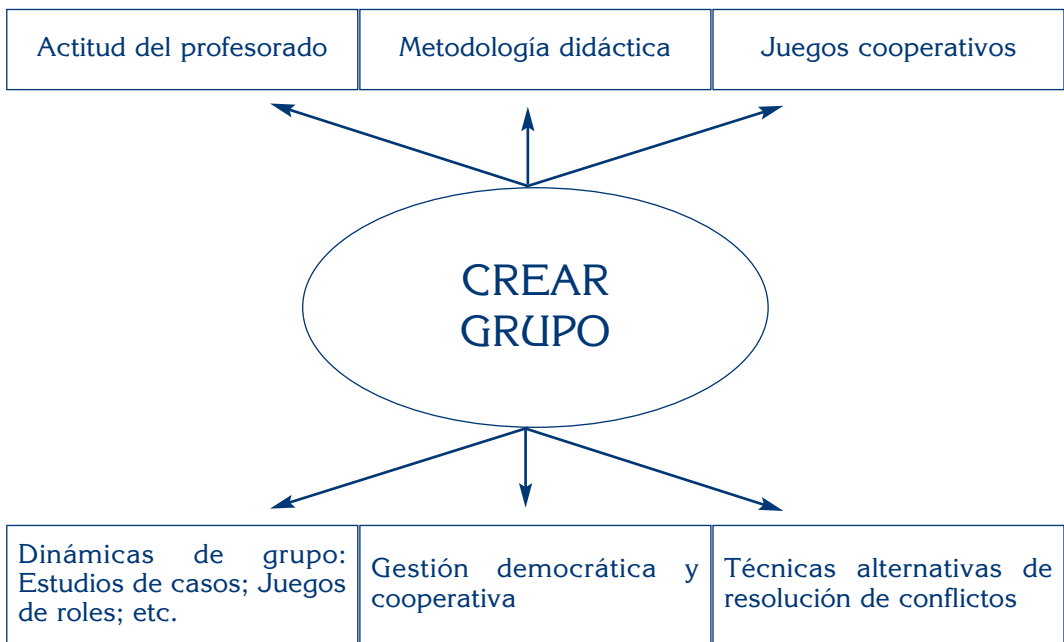
A caballo entre los aspectos organizativos, metodológicos e interactivos, entendemos que, *sea cual sea el nivel educativo o la materia a impartir, es imprescindible diseñar una estrategia tendente a generar en el aula como en el centro un clima de seguridad, de confianza, de mutuo apoyo, etc.* Y ello no sólo por motivos éticos o morales, que lo son y en sí mismos constituyen razones más que suficientes, sino también porque el trabajo didáctico en estas situaciones es más agradable para todos/as y, en tercer lugar, suele producir mejores resultados académicos (Jares, 1999a). Sobre este último aspecto está suficientemente estudiado y probado que en aquellas situaciones educativas en donde se consigue este ambiente de mutuo apoyo y confianza entre el alumnado y entre éste y el profesorado, los resultados académicos son, por regla general, mejores que en aquellos otros grupos en donde no existe este tipo de ambiente. Como expresara H. Franta, la creación de un clima positivo “es un factor fundamental para el buen éxito de cualquier organización social” (1985:7).



En relación con la resolución de conflictos podemos establecer que, de forma general, un conflicto tendrá más posibilidades de ser resuelto de forma positiva cuando se produce en un medio social con estructuras participativas, democráticas y cooperativas. En otras palabras y parafraseando a Judson (1986), cuando se desencadena en un sistema generador de confianza, colaboración y apoyo mutuo. Por el contrario se ha demostrado que un clima escolar autoritario y burocratizado, caracterizado por un “ideario polarizador” -”cuando la organización y los mensajes sociales que emite favorecen el éxito de una minoría a costa del fracaso de otros” (Watkins y Wagner, 1991:54)- y una estructura inflexible trae consigo, habitualmente, el aumento de los “patrones de conflictividad”. Además, en aquellos grupos en donde las relaciones y el ambiente son fríos, distantes, inseguros, competitivos, etc., aumentan las probabilidades de que haya una mayor marginación, fracaso escolar y exclusión entre el alumnado más inseguro y/o con menor potencial académico.

En general, la creación de un grupo de mutuo apoyo y confianza es relativamente fácil de conseguir a nivel de aula en aquellos grupos-clase estables y no numerosos. Pero este objetivo tenemos que hacerlo extensible al conjunto del centro y de la comunidad educativa. En efecto, aunque la dificultad es mucho mayor por el número de personas, diversidad de intereses e implicaciones en la vida del centro, etc., no deja de ser un objetivo educativo fundamental, en oposición a los intentos cada vez más generalizados de *convertir a los centros educativos y la propia función docente en una actividad profesional meramente burocrática, rutinaria y descomprometida*. Por eso, *mal andan las cosas cuando en la institución educativa el alumnado o el profesorado, o sectores importantes de los mismos, no la sienten como suya*.

Para operativizar una comunidad de apoyo y confianza, debemos tener en cuenta aspectos diversos que van desde la propia forma de encarar las relaciones interpersonales del profesorado con sus estudiantes hasta el uso de las técnicas cooperativas de gestión, pasando por las estrategias de resolución de conflictos que utilizamos (Cfr. Jares, 2001b).



3.2. la necesidad de la disciplina democrática

La disciplina es inherente a todo proceso educativo. La cuestión no es, pues, tanto decidir si es necesaria o no, sino de qué forma y bajo qué criterios se debe utilizar. Por ello hablamos de disciplina democrática. Sintéticamente podemos afirmar que la disciplina democrática es aquella que se asienta en los valores del respeto mutuo -clave en toda convivencia-, de los derechos y de los deberes y en la capacidad de sacrificio. Desde el punto de vista de los procedimientos este modelo de disciplina está asentado en el diálogo, en el razonamiento, en la negociación y en la persuasión. Veamos en el siguiente cuadro (Jares, 2001b) lo que, según este modelo, debemos buscar y aquello que debemos evitar.

CUADRO
DISCIPLINA DEMOCRÁTICA

DEBE BUSCAR:	DEBE EVITAR:
<ul style="list-style-type: none">* La cohesión y la integración* La confianza* La autoestima positiva. “Las escuelas deben poner el énfasis en el éxito y ser lugares en los que los alumnos sean felices, se sientan a gusto y seguros, lugares en que todos los estudiantes se encuentren queridos y valiosos” (Curwin y Mendler, 1983:114). En un sentido negativo, tampoco es menos cierto que “a los alumnos que constituyen un problema de disciplina a menudo les falta autoestima” (Curwin y Mendler, 1983:77).* La autonomía y la emancipación* La empatía* El cultivo de las buenas relaciones interpersonales* El aprendizaje cooperativo	<ul style="list-style-type: none">* La exclusión* El miedo* Las amenazas* La sumisión* La ridiculización o humillación. Como afirmaba Kant, “no apelar jamás, con los niños, a sentimientos negativos, susceptibles de acarrear el desprecio de si mismos: la vergüenza no puede tener virtud educativa”.* El silencio como norma constante* El dominio* La indiferencia en el trato interpersonal* El derrotismo* La indiferencia* La competitividad interpersonal

Además de estas reglas la disciplina democrática se asienta, como decimos, en la discusión y negociación de las normas de convivencia. Es decir, debemos conjugar el respeto -de todos/as hacia todos/as- con la necesidad de aprobar y consensuar normas de funcionamiento, tanto en las familias como en los centros educativos. Normas que, por lo tanto, deben ser sentidas, discutidas y aprobadas por todas y todos los que conformamos una determinada comunidad de convivencia. Normas que deben tener como referente los principios democráticos y los derechos humanos. Veamos en el punto siguiente un ejemplo concreto ligado a esta cuestión y que nos permite precisar más nuestras ideas desde un caso práctico.



3.3. El impulso de una cultura de paz

Desde el enfoque de educación para la convivencia con el que trabajamos no pretendemos aprender únicamente unas determinadas estrategias y habilidades para resolver conflictos. Además de eso, nuestra propuesta se inscribe en un objetivo más amplio y ambicioso: construir una nueva cultura y relaciones sociales en donde la violencia no tenga cabida o al menos sea mínima.

Como hemos manifestado (Jares, 1999a), una cultura de paz tiene que renunciar al dominio en todos los ámbitos de la actividad humana, tanto en los círculos próximos de convivencia como en el nivel macroestructural. La militarización de nuestra cultura en este sentido es evidente. La historia y la cultura que se transmiten, están asentadas en la mitificación de las victorias militares, en la conquista y en la colonización, en el dominio en definitiva. Frente a este culto al dominio, a la victoria sobre el otro, quiero recordar una frase de Albert Camus, de su novela autobiográfica *El primer hombre*, que en sí misma y por sí sola considero que es una ruptura total de este pilar en el que se asienta nuestra cultura: “y supo así que la guerra no es buena, porque vencer a un hombre es tan amargo como ser vencido por él”. Si realmente consiguiésemos hacer sentir la amargura de la victoria sobre el otro; si realmente consiguiésemos hacer comprender y sentir que en ningún caso nuestra victoria puede venir por la derrota, la humillación, la expoliación del otro, estaríamos dando un paso de gigante en ese tránsito de la cultura da violencia en la que estamos asentados y socializados hacia la deseada cultura de la paz.

Este cuestionamiento del dominio no tiene nada que ver con la necesaria autoafirmación de los individuos y de los pueblos, de su lengua y cultura. Como decía Gandhi (1988), soy internacionalista en cuanto que soy nacionalista. Frente a la uniformización del pensamiento único, la cultura de la paz se asienta en el respeto a la diferencia, a la diversidad, al cultivo de las diferentes creaciones culturales de los individuos y de los pueblos, en tanto en cuanto son todas ellas patrimonio de la humanidad. Pero esta reivindicación del carácter propio nunca puede ir bajo proclamas de dominio o exclusión como “ser superior a”, “estar por encima de”, o reclamar “limpiezas étnicas” de triste actualidad, que dan pie a todas las variantes de intolerancia y fascismos. Igualmente una cultura de paz tiene que desenmascarar la fabricación de la noción de enemigo, habitualmente unido a procesos de manipulación de la información.

Por lo dicho, una cultura de paz tiene que replantearse radicalmente aspectos como el carácter sexista de nuestra cultura, eliminando el dominio de los valores asociados al género masculino sobre los femeninos, lo que conlleva la feminización de la cultura. Igualmente, una cultura de paz exige e implica una cultura democrática. Igualmente, en estos tiempos de neoliberalismo implacable que nos conduce a una mercantilización de todos los asuntos y entre ellos la propia democracia, es necesario, tanto en el plano social en general como en el educativo en particular, dar un nuevo impulso regenerador a lo que denominamos cultura democrática, al menos en un triple sentido:

- Democratizando el conocimiento y posibilitando el acceso a la cultura al conjunto de la ciudadanía.
- Favoreciendo la participación y el control social de los asuntos públicos, que exige una nueva forma de hacer y entender la política. Sin participación no hay democracia.
- Democratizando la economía. Como dijo Norberto Bobbio “la democracia se detiene en las puertas de las fábricas” (1991).



En efecto, cada vez son más escasos los espacios para ejercer el derecho a la ciudadanía, a una auténtica convivencia de paz, deslizándonos hacia un sistema de democracia formal mercantilizada y televisada, dominada por los grandes trusts económicos. En este escenario, más que ciudadanos se nos quiere convertir en meros espectadores-clientes, sustituyendo el vivir por el consumir, el decidir por delegar.

Una cultura de paz tiene que recuperar para muchos ciudadanos, desarrollar para otros y cultivar para todas y todos el valor del compromiso y la solidaridad. Frente a la cultura de la indiferencia, del menosprecio, de la mercantilización, del individualismo, del triunfo y el enriquecimiento personal a cualquier precio, una cultura de paz se asienta en el compromiso social y, parafraseando a Ernesto Cardenal, en la ternura de los pueblos, la solidaridad. Estos dos pilares, junto a los enumerados anteriormente, tienen un valor añadido: el de posibilitar a la ciudadanía el aprendizaje del placer de compartir, de cooperar; de ser solidarios y ser más felices por ello. La mirada global de la paz conlleva, además del rechazo de la guerra y cuantas formas de violencia directa se produzcan las denominadas violencias estructurales, como el racismo, el sexismo, la xenofobia, la pobreza y la exclusión social.

4. Aprender a convivir. Programa educativo municipal

Como hemos dicho, el objetivo de aprender a convivir forma parte, al menos de forma implícita, de todo proceso educativo. Históricamente al sistema educativo, junto con la familia, se le asigna el aprendizaje de las normas de convivencia elementales para vivir en sociedad. Nuestro marco legislativo enfatiza tanto en los objetivos del sistema educativo, como en los objetivos de etapa y en determinados temas transversales, el aprendizaje de una convivencia democrática y pacífica. Aprender a convivir es pues una necesidad inaplazable de todo proyecto educativo además de un requerimiento formal de nuestras leyes.

El Programa educativo municipal “Aprender a convivir” del Ayuntamiento de Vigo es el primer programa educativo institucional que se está desarrollando en Galicia. Está organizado e impulsado desde la Concejalía de Educación y Mujer del Ayuntamiento de Vigo a iniciativa del colectivo Educadores/as pola Paz de Nova Escola Galega. El Programa está dirigido al conjunto de la ciudadanía, pero muy particularmente al profesorado, estudiantes y madres/padres de los centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria de Vigo. El objetivo fundamental del Programa es incentivar y favorecer la construcción de centros en los que se viva y disfrute de una convivencia respetuosa, democrática y solidaria. Más particularmente los objetivos son:

- aprender a convivir con el conflicto de forma positiva;
- rechazar la violencia como forma de resolución de los conflictos;
- prevenir conductas intimidatorias y de maltrato entre el alumnado, favoreciendo actitudes contrarias a todo tipo de discriminación;
- desarrollar una cultura de la paz asentada en los derechos humanos y en los valores de respeto, tolerancia y democracia;
- generar una red de mediadores y mediadoras de resolución de conflictos entre los estudiantes de los centros escolares de ESO del ayuntamiento de Vigo.

El Programa ofrece diferentes servicios y recursos como son. En primer lugar la formación para los tres sectores de la comunidad educativa, comenzando por la des-



tinada al profesorado, que es la clave del Programa. En segundo lugar, el asesoramiento a los centros inscritos en el Programa. En tercer lugar, el trabajo directo con el alumnado, fundamentalmente en la formación de una red de mediadores/as para la resolución de los conflictos entre los propios estudiantes. En cuarto lugar, el servicio de mediación para intervenir en posibles conflictos en los centros participantes, siempre y cuando se hayan utilizado previamente los mecanismos internos de resolución. También es de destacar los materiales de apoyo, entre ellos el libro *Aprender a convivir* (Jares, 2001a), en donde se recogen las claves desde las que se vertebra el programa; tres carteles: un sobre el Programa, otro sobre lo que favorece y entorpece la resolución de los conflictos (ver cuadro), y un tercero sobre la mediación; dos trípticos, uno sobre el programa y otro sobre la mediación; pegatinas; marcadores de libros; etc. Además de los materiales específicos del Programa, los centros participantes recibirán una “maleta pedagógica” con diferentes materiales didácticos relacionados con el Programa.

Para más información:

Instituto Municipal de Educación

Camiño do Chouzo, s/n. 36208 VIGO

Tfno. 986 20 49 12. Fax: 986 20 78 64

Correo-e: ofi.educacion@vigo.org

<http://www.aprenderaconvivir.org>



CUADRO

PROGRAMA EDUCATIVO MUNICIPAL “APRENDER A CONVIVIR”. VIGO

ANTE UN CONFLICTO
¿QUÉ HACER?

AYUDA A RESOLVERLO	ENTORPECE SU RESOLUCIÓN
* CALMARSE	* INSULTAR
* ESCUCHAR ACTIVAMENTE	* AMENAZAR
* EMPLEAR UN LENGUAJE RESPETUOSO	* CULPABILIZAR
* DIFERENCIAR EL PROBLEMA DE LA PERSONA	* ACUSAR
* FOCALIZAR LA ATENCIÓN EN EL PROBLEMA	* DESPRECIAR/RIDICULIZAR
* SABER DEFENDER LAS POSICIONES DE CADA UNO RESPETANDO LOS SENTIMIENTOS DE LA OTRA PARTE	* JUZGAR
* SABER PEDIR DISCÚLPAS CUANDO POSICIÓN SE COMETE UNA FALTA	* VER SÓLO NUESTRA
* PROPONER SOLUCIONES	* GENERALIZAR/“ETIQUETAR”
* BUSCAR ACUERDOS Y SER RESPETUOSOS CON LOS MISMOS	* PEGAR
* TENER ESPACIOS Y TIEMPOS PARA AFRONTAR LOS CONFLICTOS	* SACAR OTRAS CUESTIONES NO LIGADAS AL CONFLICTO



Referencias bibliográficas

- BARCELONA, P. (1992): Potmodernidad y comunidad: El regreso de la vinculación social. Trotta, Madrid.
- BOBBIO, N. (1991): El tiempo de los derechos. Sistema, Madrid.
- CASAMAYOR, G. (Cdr.) (1998): Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la Enseñanza Secundaria. Graó, Barcelona.
- FRANTA, H. (1985): Relazioni sociali nella scuola: promozione di un clima umano positivo. Societa Editrice Internazionale. Turín.
- GANDHI, M. (1988): Todos los hombres son hermanos. Sígueme, Salamanca.
- JARES, X.R. (1999a): Educación para la paz. Su teoría y su práctica. Popular, Madrid, 2ª edición.
- JARES, X. R. (1999b): Educación y derechos humanos. Estrategias didácticas y organizativas. Vigo, Xerais. (Edición en gallego en Edicións.Xerais, Vigo, 1998).
- JARES, X.R. (2001a): Aprender a convivir. Xerais, Vigo.
- JARES, X.R. (2001b): Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia. Popular, Madrid.
- JUDSON, S. y OTROS (1986): Aprendiendo a resolver conflictos. Manual de educación p para la paz y la Noviolencia. Lerna, Barcelona. (Reedición por La Catarata, Madrid, 2000).
- UNESCO (1996): La educación encierra un tesoro. Informe Delors. Santillana-Unesco, Madrid
- WATKINS, CH. y WAGNER, P. (1991): La disciplina escolar. Propuesta de trabajo en el marco global del centro. Paidós/MEC, Barcelona.



