

VII CONGRESO ESTATAL DE CONVIVENCIA APRENDER ^y CONVIVIR



LR 233-2022

LOGROÑO RIOJAFORUM
21, 22 y 23 · ABRIL · 2022



Actas del VII Congreso Estatal de Convivencia “Aprender y Convivir”

Riojaforum

Palacio de Congresos y Auditorio de La Rioja

Logroño (La Rioja)

21, 22 y 23 de abril de 2022

Catálogo de publicaciones del MEFP: <https://sede.educacion.gob.es/publivena>

Catálogo general de publicaciones oficiales: <https://cpage.mpr.gob.es/>

Actas¹ del VII Congreso Estatal de Convivencia “Aprender y Convivir”, organizado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y el Gobierno de la Rioja. Consejería de Educación, Cultura, Deporte y Juventud. Dirección General de Innovación Educativa. Servicio de Diversidad, Convivencia y Participación Educativa, celebrado en Logroño (La Rioja) los días 21, 22 y 23 de abril de 2022

Más información en: <https://sites.google.com/educarioja.org/congreso-de-convivencia/presentaci%C3%B3n?authuser=0>



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL
Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones

NIPO: 847-23-045-6 (PDF en línea)

NIPO: 847-23-044-0 (IBD)

¹ Este libro de actas recoge la transcripción de las ponencias cuya publicación ha sido expresamente autorizada por los/as autores/as correspondientes.

Comité organizador del congreso

D. Pedro Uruñuela Nájera. Consejero de Educación, Cultura, Deporte y Juventud del Gobierno de La Rioja.

D. Alberto Abad Benito. Director General de Innovación Educativa. Gobierno de La Rioja.

D. Ana Jiménez Arévalo. Servicio de Diversidad, Convivencia y Participación Educativa.

D. Elsa Mantilla Vergel. Servicio de Diversidad, Convivencia y Participación Educativa.

D. Javier Terroba. Valdemoros. Servicio de Diversidad, Convivencia y Participación Educativa.

Índice

Introducción.....	7
Programa	9
Ponentes.....	9
Transcripciones de las ponencias.....	13
El nuevo Decreto de Convivencia. Trabajar la convivencia positiva	13
Crear un centro educativo seguro y saludable.....	29
Participación alumnado y familia en trabajo de la convivencia	43
Ciberconvivencia: orientaciones generales.....	59
Competencias para la convivencia	73
La gestión pacífica de los conflictos	89
Las normas y la convivencia en los centros educativos	105
Referencias bibliográficas	119

Introducción

Durante los días 21, 22 y 23 de abril de 2022 se llevó a cabo el VII Congreso Estatal de Convivencia “Aprender a Convivir”, organizado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la Consejería de Educación, Cultura, Deporte y Juventud del Gobierno de La Rioja, desde el Servicio de Diversidad, Convivencia y Participación Educativa.

En el marco de la convivencia escolar, el congreso reunió a docentes de distintas etapas educativas de las diferentes comunidades autónomas, propiciando el intercambio de conocimientos y experiencias innovadoras cuyo tema central fue la convivencia positiva. Además, se dio a conocer el nuevo Decreto de La Rioja en Convivencia escolar, presentado por el actual Consejero de Educación de dicha región: Pedro Uruñuela Nájera.

Con el objetivo de formar a docentes en el planteamiento proactivo de la convivencia y promover procesos de reflexión e intercambio entre los profesionales de la educación, se realizaron ponencias, talleres y mesas redondas, donde se abordaron temas como la mediación escolar, las prácticas restaurativas, la resolución pacífica de conflictos, la violencia LGBT o el ciberacoso, entre otros. Estas actividades fueron lideradas por profesionales de la educación en centros escolares, universidades, administraciones u otras entidades como el Instituto Nacional de Ciberseguridad.

La presente publicación recoge una serie de escritos que resultan de la transcripción de las ponencias que se pronunciaron durante el VII Congreso Estatal de Convivencia “Aprender y Convivir”, contribuyendo así a su difusión en la comunidad educativa. Los textos han sido levemente modificados; sin embargo, siguen manteniendo el tono coloquial propio de las intervenciones orales. Además de las transcripciones, se incorpora una breve biografía de cada ponente, así como una lista de referencias bibliográficas al final.

Programa

JUEVES 21 DE ABRIL

16:00 A 17:00 **RECEPCIÓN.**

17:00 A 17:30 **APERTURA.**

17:30 A 18:30 **PONENCIA.** “El nuevo Decreto de Convivencia. Trabajar la convivencia positiva”, Pedro M^a Uruñuela Nájera.

18:30 a 18:45 **DESCANSO.**

18:45 A 20:15 **PONENCIA.** “Crear un centro educativo seguro y saludable”, Rosario del Rey Alamillo.



VIERNES 22 DE ABRIL

MAÑANA

09:00 a 10:00 **PONENCIA.** “Participación del alumnado y la familia en el trabajo de la convivencia”, Juan Carlos Torrego Seijo.

10:00 a 10:45 **PONENCIA.** “Ciberconvivencia: orientaciones generales”, Manuel Ransán Blanco y Carlos Puente Pérez.

10:50 A 13:30 **TALLERES** (elegir 2 talleres entre 6 opciones)

• 10:50 a 11:50 **PRIMER TALLER**

• **DESCANSO**

• 12:20 a 13:20 **SEGUNDO TALLER**

- La mediación escolar, Jorge de Prada de Prado.
- Ecoconvivencia: Plan sostenible contra el acoso, José M^a Avilés Martínez.
- Aula de convivencia. Luis Ángel Delgado González.
- Alumnado ayudante, Fermín Izquierdo.
- Aprender a pensar, Cesc Notó Brullas y Ángels Grado Pérez.
- Violencia LGTBI, Oriol Ríos González.

13:30 a 14:30 **PONENCIA.** “Competencias para la Convivencia”. Cesc Notó Brullas y Ángels Grado Pérez.

14:30 a 16:30 **COMIDA** en el Polideportivo del IES Comercio.

TARDE

16:30 a 18:30 **TALLERES** (elegir 2 talleres entre 6 opciones)

• 16:30 a 17:30 **PRIMER TALLER**

• **DESCANSO**

• 17:45 a 18:45 **SEGUNDO TALLER**

- Prácticas restaurativas, Ricard Vilà Barceló y Vicenç Rullán Castañer.
- Violencia de Género, Emilia Fernández Núñez.
- La gestión de aula, Jesús Jiménez Martínez.
- Los sistemas de apoyo entre iguales (SAIs): Una pedagogía de cuidados José M^a Avilés Martínez.
- El bienestar emocional, Eduardo Fonseca Pedrero, UR.
- Habilidades sociales para la convivencia, Cesc Notó Brullas y Ángels Grado Pérez.

18:45 a 19:45 **PONENCIA.** “La gestión pacífica de los conflictos”, M^a Carme Boqué Torremorell.

SÁBADO 23 DE ABRIL

09:00 a 10:30 **MESA REDONDA 1**

- Aplicando la neuroeducación, CEIP La Estación, de Arnedo.
- Resolución pacífica de conflictos. CEIP Las Gaunas, de Logroño.
- La transformación de un centro educativo, CEIP San Prudencio, de Albelda.

10:30 a 12:00 **MESA REDONDA 2**

- Prácticas restaurativas, IES Sagasta, de Logroño.
- Dando respuesta al absentismo. IES Ciudad de Haro.
- Derechos humanos y convivencia, Amnistía Internacional.

12:00 a 12:30 **DESCANSO**

12:30 a 13:30 **PONENCIA.** “Las normas y la convivencia en los centros educativos”, Josep Puig Rovira.

13:30 **CONCLUSIONES Y CIERRE**



Ponentes



PEDRO URUÑUELA NÁJERA

Actual consejero de Educación, Cultura, Deporte y Juventud. Especialista en convivencia, autor de varios libros y múltiples artículos y publicaciones, fundador de la Asociación CONVIVES. Es licenciado en Filosofía y Letras por la Universidad Complutense de Madrid y diplomado en Enfermería y Fisioterapia, también por la Universidad Complutense. Catedrático de Bachillerato por oposición libre y fue director del Instituto Álvarez de Sotomayor de Manzanares (Ciudad Real). De ahí se trasladó con unaplaza en propiedad al Instituto Marqués de Santillana de Colmenar Viejo (Madrid), donde permaneció hasta 1991. Tras su paso por ese centro, fue jefe de la Unidad de Programas Educativos de la Dirección Provincial del Ministerio de Educación en Ávila. Asimismo, ha desempeñado el cargo de inspector de Educación, por concurso oposición, en la Subdirección Territorial de Madrid Sur. También ha ejercido como coordinador general de Educación de la Juta de Comunidades de Castilla-La Mancha.



ROSARIO DEL REY ALAMILLO

Actual Profesora Titular de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Sevilla e investigadora principal del grupo de investigación IASED (Interpersonal Aggression and Socio-Emotional Development). Sus líneas de investigación se centran en convivencia escolar, acoso escolar, ciberacoso y sexting. Actualmente es copresidenta del International Observatory for School Climate and Violence Prevention (Observatorio Internacional de Clima Escolar y Prevención de la Violencia), del que es miembro desde hace veinte años. Sus líneas de investigación se centran en convivencia escolar, acoso escolar, ciberacoso y sexting, temas sobre los que ha diseñado y evaluado diversos programas como ConRed y Asegúrate. Asimismo, ha asesorado a gobiernos sobre sus políticas educativas.



JUAN CARLOS TORREGO

Catedrático de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Alcalá. Es coordinador del grupo de innovación y de investigación de alto rendimiento de la misma universidad. También es director del Máster Oficial en Psicopedagogía y de los cursos de postgrado de la Universidad de Alcalá. Investigador principal del proyecto de excelencia, concedido por el Ministerio de Economía y Competitividad, EDU2013-47696-P "Incidencia del aprendizaje cooperativo en la inclusión de alumnos con altas capacidades en la Comunidad de Madrid". Fue miembro en calidad de personalidades de reconocido prestigio del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar en España y representante del observatorio de convivencia de Castilla-La Mancha. Director del proyecto mediación y tratamiento de conflictos desde un modelo integrado que se implementó en diversas Comunidades Autónomas. Autor de diversas publicaciones sobre aprendizaje cooperativo, tratamiento de conflictos de convivencia, altas capacidades, asesoramiento y orientación educativa.



MANUEL RANSÁN BLANCO

Responsable del Centro de Seguridad en Internet IS4K (Internet Segura for Kids) del INCIBE (Instituto Nacional de Ciberseguridad), y lleva más de 12 años participando en la definición, ejecución y gestión de programas para la promoción del uso seguro y responsable de Internet por los menores de edad. Representa a España en la red paneuropea INSAFE de Centros de Seguridad en Internet.





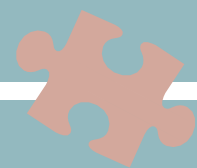
CARLOS PUENTE PÉREZ

Técnico de Ciberseguridad para menores en INCIBE (Instituto Nacional de Ciberseguridad). Ingeniero en Informática y Máster en Educación Secundaria, especializado en la concienciación y formación en ciberseguridad y uso seguro y responsable de Internet para personas menores de edad, familias, educadores y otros profesionales del ámbito de la infancia y adolescencia.



ÀNGELS GRADO

Licenciada en Ciencias Biológicas por la universidad de Barcelona, donde obtiene la suficiencia investigadora. Ha trabajado como profesora en diversos institutos, centrandó su labor en la atención a la diversidad y convivencia en positivo. Posteriormente, fue jefa de servicio en el Servicio Escuela y Familia del Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya, responsable del Proyecto de Convivencia, del Programa de Convivencia y Mediación y de la elaboración de protocolos para la mejora de la convivencia. Actualmente es coordinadora pedagógica y colabora en actividades de reflexión y formación permanente del profesorado y en diversos másteres sobre temas relacionados con la convivencia (Máster en Mediación Profesional del IDEC - Universitat Pompeu Fabra de Barcelona, Máster en Derecho de Familia e Infancia, Máster Universitario de Formación del Profesorado de Secundaria). Ha participado como ponente en diversos congresos, ha escrito artículos para revistas educativas y es coautora en varios libros.



CESC NOTÓ

Diplomado en profesor de EGB y licenciado en Filosofía y Letras, sección psicología por la Universidad Autónoma de Barcelona. Postgrado en organización y gestión de centros educativos en la misma universidad. Profesor de EGB durante 12 años y de secundaria 24 años ocupando cargos directivos. Ejerció como coordinador de la formación de educación secundaria del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Miembro del equipo de formadores del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya sobre atención la diversidad, salud y bienestar docente, competencia social y mediación escolar. Actualmente es profesor colaborador (jubilado con convenio) en los institutos Leonardo da Vinci y Angeleta Ferrer de Sant

Cugat del Vallés y en el Institut-Escola Teresa Altet de Rubí y miembro del equipo de coordinación de la asociación Convives. Así mismo, es miembro del equipo de redacción de la revista *AAF* (Ámbitos de psicopedagogía y orientación).



M^a CARMEN BOQUÉ

Maestra, licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación, posgraduada en Mediación y Resolución de Conflictos y Doctora en Pedagogía. Profesora titular de los grados en Educación de la Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y del Deporte y directora de programas de máster para la capacitación de mediadores profesionales en la Universidad Ramon Llull (Barcelona) y en la Universidad Autónoma de Barcelona. Formadora de formadores y ponente en congresos y jornadas internacionales. Ha colaborado con varias consejerías de educación en programas de convivencia y bienestar emocional. Investigadora del grupo Pedagogía, Sociedad e Innovación con el soporte de las TIC (PSITIC). Miembro del Consejo Editorial de la Revista Participación Educativa, del Consejo Escolar del Estado (España) y del Observatorio de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia de Cataluña. Autora de numerosos artículos y libros.



JOSEP MARÍA PUIG

Catedrático, ahora jubilado, de Teoría de la Educación en la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Ha impartido clases en diferentes asignaturas relacionadas con la teoría de la educación, la educación moral y la educación para la ciudadanía. Es miembro del GREM (Grupo de Investigación en Educación Moral) y de la Asociación Centro Promotor del Aprendizaje Servicio. Ha participado en el diseño de materiales de educación en valores y en un proyecto de educación para la ciudadanía de la editorial Text-La Galera. Es autor o coordinador, entre otras, de obras como: *La educación moral en la enseñanza obligatoria* (Horsori, 1995), *La construcción de la personalidad moral* (Paidós, 1996), *Prácticas morales* (Paidós, 2003), *La tarea de educar* (Octaedro 2006), *Aprendizaje Servicio. Educar para la ciudadanía* (Octaedro, 2007), *Aprendizaje Servicio. Educación y compromiso cívico* (Graó, 2009) y *Pedagogía de la acción común* (Graó, 2021).

Transcripciones de las ponencias

El nuevo Decreto de Convivencia. Trabajar la convivencia positiva

Pedro Uruñuela

Buenas tardes. Es para mí un enorme honor y estoy muy satisfecho de poder presentar en este momento el nuevo Decreto que está a punto de publicarse y que su tramitación en este momento está en el consejo consultivo de la comunidad de La Rioja, que tenía un mes para emitir su informe. Como nos han pillado las vacaciones de Semana Santa en la primera semana de mayo pensamos que estará ya el informe y que lo podremos transmitir y lo podremos llevar al Consejo de Gobierno para su aprobación definitiva.

Si tuviera que resumir en una frase, como ya ha dicho la ministra y la propia presidenta, se trata de pasar un Decreto de disciplina a un Decreto de convivencia. Una de las cosas primeras que tuvimos que hacer fue precisamente derogar la ley en vigor que era la ley de autoridad del profesorado. En esa ley de autoridad del profesorado se decía lo que no podía hacer un alumno, las conductas que estaban prohibidas, las conductas que había que evitar. Desde un Decreto de convivencia positiva lo que pretendemos es dejar bien claro qué cosas tiene que hacer un alumno, qué comportamiento tiene que tener. Por eso es positivo: lo que hay que hacer, la conducta que hay que seguir, lo que tiene que poner en marcha. Ese es el cambio fundamental que pretendemos y que queremos y del que somos conscientes de que se necesita tiempo. Se necesita tiempo porque un cambio de actitudes y un cambio tan radical de comportamiento no se hace de la noche a la mañana.

Voy a presentar el Decreto, pero con un enfoque especial, y es una mirada al bosque de la convivencia. Quienes ya me conocéis, me habréis oído hablar del bosque de la convivencia. ¿Por qué? Porque la convivencia es muy rica, la convivencia es muy variada, tiene muchos aspectos y dimensiones. Lo que puedo hacer hoy en una hora escasa es precisamente coger un dron, levantarlo y empezar a ver los distintos árboles que están conformando este bosque de la convivencia. Nos gustaría detenernos y

profundizar en ver qué fresnos más bonitos, qué hayedos. ¿Por qué no te fijas más en él? ¿Por qué no nos explicas? No puedo.

El Decreto, no olvidemos, es un marco general y básico de lo que es la convivencia. Este Decreto va a ir seguido por lo menos de cuatro o cinco órdenes de desarrollo para llevar a cabo a la práctica los diversos aspectos que componen la convivencia en positivo. Eso es lo que vamos a hacer y por lo tanto os pido esta mirada al bosque y poner vuestra disposición porque el proceso va a durar durante todo este tiempo y pediremos la opinión y la participación de todos los interesados e interesadas en este bosque de la convivencia.

Me parece importante centrarnos primero en una razón fundamental: ¿por qué es necesario trabajar la convivencia en los centros educativos, si nosotros somos profesores y profesoras, si nosotros estamos transmitiendo conocimientos? ¿Por qué es fundamental? ¿Por qué es imprescindible trabajar la convivencia en los centros educativos? Recogiendo una cita que se le atribuye a mucha gente, pero que me parece clave e importante: “quien tiene claro por qué encuentra fácilmente el cómo”. Si estamos convencidos de que algo es importante, si estamos convencidos de que algo es fundamental, si estamos convencidos de que podemos prescindir de otras cosas pero que de este tema en concreto no podemos prescindir, encontraremos fácilmente la manera de llevarlo a la práctica. Mi experiencia como docente, como inspector, como formador durante casi 44 años me lleva a eso. Muchas veces nos decimos que no sabemos cómo hacerlo y lo que ocurre es que no estamos convencidos de que es clave, fundamental, importante.

Por eso creo que es muy importante que nos detengamos, aunque sea rápidamente, en ver por qué es fundamental trabajar la convivencia en los centros educativos. Es fundamental porque yo creo que nos está planteando una cosa clarísima: cuál es la finalidad última de la educación. En este mundo tan complejo, tan diverso, un chico que está con su ordenador, noticias que tiene, desarrollo tecnológico, distintos grupos, distintas personas viviendo en un contexto determinado, etc., la pregunta es esa: ¿cuál es la finalidad de la educación? Sé que dar una respuesta en dos frases es algo difícil, algo que puede resultar maniqueo. Pero a mí me parece que es importante. Hay una primera opinión, un primer enfoque que responde que la finalidad de la educación es una educación de calidad que mejore el currículum personal. Se trata de lograr el máximo de excelencia académica, que cada alumno o alumna tenga un expediente muy brillante, que adquiera muchos conocimientos, que ponga en práctica muchos de los saberes que estamos transmitiendo en las aulas, etc.

No penséis, o por lo menos yo creo, que no es una cosa muy alejada de los planteamientos diarios. Tenemos una ley que acabamos de superar, la LOMCE, cuyo enfoque fundamental consistía en esto: tenemos que buscar la excelencia individual del alumno, el máximo de saber, el mejor currículum, la excelencia individual. Pero otras personas creemos que se pueden formar personas competentes, pero que también es muy importante formar personas solidarias, respetuosas, tolerantes, dialogantes, pacificadoras. En definitiva, personas que sepan convivir, que hayan adquirido esas competencias que son claves y fundamentales para la convivencia. Además, añade un paso más. Es perfectamente compatible tener una excelencia académica, con tener también estas características, estas competencias, estas habilidades. No podemos dejar de lado una a costa de la otra, se trata de conseguir las dos. Yo creo que es el avance, es el punto fundamental que añade la LOMLOE a la finalidad y a la reflexión sobre lo que es la educación. Podríamos ver, antes aludía yo a la guerra de Ucrania, pero hoy me gustaría reflexionar con Martin Luther King cuando nos dice esta frase: “hemos aprendido a volar como los pájaros y a nadar como los peces, pero no hemos aprendido el sencillo arte de vivir como hermanos”. Hemos desarrollado, hemos crecido mucho en el proceso tecnológico y en el progreso tecnológico, somos capaces en medicina de trasplantar prácticamente cualquier órgano -menos en el sistema nervioso- pero ya estamos dando pasos muy avanzados y muy claros. Sin embargo, todavía nos quedan muchas muestras del arte de vivir como hermanos. Hablaba antes la ministra de la violencia de género, la lacra que tenemos con la violencia de género, las relaciones de violencia, las relaciones de dominio, sumisión, etc. Este tiene que ser un objetivo clave de la convivencia. Y, ¿por qué? Pues porque aprender a vivir juntos, aprender a convivir, es una finalidad esencial de la educación y es un reto para todos nosotros como profesores, profesoras, como maestros y maestras. ¿Tenemos que transmitir el máximo de conocimientos? Sí, pero ya no tenemos la exclusiva de la transmisión de conocimientos. Tenemos muchos competidores y tenemos todo el mundo digital que está, de alguna manera, redefiniendo nuestra profesión y las características y las exigencias que nos hacen a nuestra profesión. Y, por lo tanto, convivir va a ser una condición, pero a la vez va a ser un contenido básico, claro, fundamental para la educación de los jóvenes y para la educación de nuestros niños y niñas.

Podemos decir que el centro escolar tiene una doble dimensión. Por un lado, es un centro de aprendizaje, es un sitio donde vienen los niños y niñas a aprender, a adquirir los conocimientos básicos, a aprender las cuatro reglas, aprender a leer, aprender a escribir... ¿Quién discute que una de las funciones claves de la escuela en todo su sentido de infantil, primaria, secundaria, no es transmitir los aprendizajes? Pero hay que

preguntarse cómo se transmiten estos aprendizajes, cómo logramos que los chicos y chicas aprendan. Creo que es la otra dimensión la que es también importantísima: a través de la convivencia. Conviviendo con chicos y chicas que son diferentes, conviviendo con maestros, con maestras, con personas adultas distintas de sus padres y madres, distintas de su familia, conviviendo con chicos que son de otras culturas, conviviendo con chicos que son muy diferentes. Y diría más: de la experiencia mía de 44 años puedo decir que el centro de aprendizaje, la dimensión de aprendizaje es clave, es fundamental, pero lo que nos queda muchas veces como alumnos y como alumnas es la dimensión de convivencia, emocional, relacional, la dimensión de qué hemos conseguido en este periodo que estamos en la escuela. Si yo os preguntara cuál es el maestro o maestra del que mejor recuerdo tenéis, estoy convencido de que muchos y muchas no me diríais que fue el que sabía muchísimo de la asignatura o el que exigía muchísimo, sino aquel que de alguna manera me comprendió, me ayudó, y me animaba cuando lo necesitaba. Son las dos dimensiones que son inseparables. Es como una moneda, no puedes separar la cara de la cruz, no puedes separar la dimensión de centro de aprendizaje de la dimensión de centro de convivencia.

Hay más razones que son importantes tener en cuenta en el fomento de la convivencia. Los niños y niñas están con nosotros los 10 años de educación obligatoria más los tres de educación infantil y los dos años en los que todos nos planteamos que los chicos y chicas continúen después de la enseñanza obligatoria (a través del bachillerato o bien de la formación profesional). ¿Cómo vamos a desaprovechar esta oportunidad? Sería una irresponsabilidad total no educar en una buena convivencia. Porque, además, aunque lo quisiéramos, es imposible no educar en convivencia. Puedo estar explicando historia, matemáticas, lengua, etc., pero estoy transmitiendo también una manera de entender la relación, de transmitir lo que es la autoridad, de entender lo que es el diálogo, la corrección de conductas, lo que es el poder. Por lo tanto, aunque quiera, no puedo evitarlo. Entonces, ¿por qué no lo hacemos consciente? ¿Por qué no lo reflexionamos? ¿Por qué no nos marcamos objetivos de cara a esta educación en convivencia?

El *Informe Delors: aprender a convivir* lo señalaba muy claramente. Cuatro grandes ámbitos de actuación para la educación en el siglo XXI en ese informe que realiza para la UNESCO una vez que deja la presidencia de la comunidad europea: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a convivir y aprender a hacer. Es cierto que ahora la UNESCO ha añadido otras dos dimensiones nuevas: competencia digital y la eco-convivencia. Pero lo que es importante es que no podemos prescindir del aprender a convivir.

Todas las leyes han hablado del desarrollo del alumno y todas las leyes nos vienen a decir que el alumno no es una caja que hay que llenar de contenidos, conceptos, procedimientos. El desarrollo integral es tener en cuenta que el niño y la niña tienen emociones que hay que enseñarles a regular, que además hay que educarle en la sociabilidad, educarle en valores, etc. Muchas veces el problema está en que el desarrollo integral de alumnos y alumnas desde la ley del 70 hasta ahora figura siempre en el preámbulo de la ley, y el preámbulo de la ley es de alguna manera la poesía de la ley, donde están las buenas intenciones. Pero luego viene el articulado, que es muchas veces la prosa que concreta, y esa poesía, esos ideales de educación integral, se nos han olvidado. La convivencia es, también, una competencia básica. Nos lo señalaba clarísimamente la ministra en su introducción. Hay nuevas situaciones, ha cambiado no solamente el mundo educativo, sino también la sociedad.

¿Quién me iba a decir a mí cuando empecé a finales de los años 70 que en institutos y colegios como los que visitábamos esta mañana el 45% del alumnado iban a ser de niños y niñas cuya lengua materna no iba a ser el español? Los cambios sociales, la influencia de las redes sociales, etc. Hay una cosa que, aunque solo sea por egoísmo, a todos nos interesa: tener un buen clima de aula. Porque si no hay un clima de respeto, un mínimo de buenas relaciones, es imposible poder educar. Por lo tanto, aunque solo sea por egoísmo hay que hacerlo.

Yo creo que uno de los problemas que tenemos es decir qué entendemos por convivencia. Y el Decreto, tanto en el preámbulo como en el capítulo, en el título primero, se centra en una definición de convivencia que parte de distintos aspectos. Se dice que es compartir con personas diferentes. Evidentemente la convivencia supone que compartimos con más personas, pero muchas veces compartimos el atasco en la carretera, muchas veces compartimos con otras personas diferentes tiempos y espacios, por ejemplo esperando al autobús, y todo esto tiene que ser algo de más calidad. Otra segunda cuestión o definición pone el acento en que convivir supone aceptar y respetar al otro. Y es verdad: sin respeto no hay convivencia. Sin aceptar al otro tal y como es y sin partir de que las diferencias no son un obstáculo sino todo lo contrario, nos enriquece, pues realmente es muy difícil llegar a la convivencia. Pero claro, ¿cualquier diferencia nos enriquece? ¿Hay algún límite para este respeto hacia el otro? ¿Tengo que respetar, por seguir con el ejemplo que vengo manejando lo que puede ser la violencia hacia la mujer, prácticas culturales de ablación de clítoris, etc., o eso hay que denunciarlo porque es contrario a la propia convivencia? Es una definición insuficiente todavía.

La tercera definición la tomo de Rosario Ortega: “convivir es crear un entramado de relaciones interpersonales y en muchos testimonios y muchos argumentos a favor de que convivir es relacionarse”. Todos nos hemos quedado con que el hombre es un ser racional, pero Aristóteles decía que el hombre es el animal capaz de relacionarse con otros hombres. Lamentablemente no hablaba de mujeres por la época, pero decía que eso es lo que realmente nos define como personas. Toda la psicología moderna y toda la psiquiatría moderna han confirmado esta idea. Por citar un ejemplo Luis Rojas Marcos, le preguntaban en una entrevista cuando se jubiló que en qué resumiría, a partir de su experiencia como médico psiquiatra, lo que hace a las personas felices. Respondía tajante y clarísimamente que la felicidad no radica en tener más cosas o menos cosas, mejor casa o mejor coche, sino que la felicidad fundamentalmente consiste en tener buenas y muchas relaciones.

Por eso planteamos en el Decreto una definición de convivencia que se centra en este aspecto. En primer lugar, la convivencia positiva, es decir, decimos lo que tiene que hacer la persona, no decimos lo que no. En segundo lugar, se construye día a día. La comparo muchas veces con una planta, hay que cuidarla todos los días, hay que regarla de manera adecuada, no se puede abusar del agua o que se seque por defecto, no se puede sacar al sol y que se queme... La convivencia exige que continuamente estemos al tanto porque se puede deteriorar enseguida. Y, ¿en qué consiste? Hacer todo lo que decía Rosario Ortega, es decir, establecer relaciones a tres niveles: conmigo mismo, con otras personas y con el entorno. En primer lugar, conmigo mismo. ¿Qué estamos haciendo con nuestros chavales adolescentes cuando acaban la primaria y pasan a secundaria? ¿Qué les estamos enseñando? A ser personas, a que se conozcan a sí mismos, a que se relacionen consigo mismos, que se acepten, que vayan viendo sus puntos fuertes, los puntos que tiene que mejorar. Es una tarea clave para la convivencia, que la persona se acepte a sí misma y desarrolle aquellos aspectos que son claves y fundamentales. En segundo lugar, con las demás personas. Creo que esto no hace falta que me detenga en ello. Y, en tercer lugar, con el entorno, porque lo que tenemos es que mejorar este mundo, aceptar que formamos parte de distintos grupos y asociaciones y que tenemos un problema común que es la sostenibilidad, que es el mantenimiento del medio ambiente y es que dentro de poco si no tomamos medidas no sabemos ni siquiera si vamos a poder convivir porque puede que hayamos desaparecido como tal de la faz de la tierra.

Fundamentalmente, para el desarrollo de la convivencia hay cuatro temas o principios, valores que son clave. En primer lugar, el cuidado mutuo. ¿Qué es lo que nos define como personas? Que necesitamos ayuda, que necesitamos cuidado, que nadie somos

autosuficientes, que nacimos muy necesitados de nuestra madre, nuestro padre, de nuestra familia, porque si no, no hubiéramos salido adelante. Este cuidado, esta atención a las necesidades que tiene toda la persona nos parece que son fundamentales. Esto tiene una aplicación clarísima en el día a día de las aulas. Lo importante, y vuelvo a la cita que hacía de Freire, son las personas, la gente. Gente que se cuida, que se entiende, que se conoce: eso es lo que tenemos que poner en marcha y aplicar. Lo importante no es el currículum, lo importante son las personas. El currículum viene después y también tiene su importancia. Pero lo importante es la persona que está en el colegio, en el instituto. En segundo lugar, la dignidad humana, que supone que cualquier persona por el hecho de haber nacido tiene un valor, y ese valor no se lo puede quitar nadie y no se puede instrumentalizar, sino que exige respeto y aceptación. En tercer lugar, la paz positiva, que no consiste en que haya ausencia de guerras, sino que se va al fondo de la violencia, a las raíces de la violencia. Por último, el respeto a los derechos humanos, que es la moral mínima, la moral que nos damos para poder relacionarnos y convivir y no tener estos problemas.

Creo que hay enfoques insuficientes de la convivencia. En primer lugar, reducirla a la disciplina y su regulación. Lo vengo diciendo, he insistido en ello. Es decir, la disciplina como tal no desarrolla la convivencia en positivo, desarrolla otras actitudes, otras conductas, pero muchas veces los chicos y chicas no entienden por qué estamos prohibiendo algo y no crecen, no se desarrollan, no maduran como personas en el sentido que indicaba anteriormente. En segundo lugar, reducirla solamente a la erradicación de la violencia entre iguales, al acoso. Es muy importante, y después vamos a plantear unos de los capítulos que tiene el nuevo Decreto y que se centra sobre todo en erradicar la violencia, en hacer centros libres y saludables. Evidentemente es condición para empezar, pero tiene que ir bastante más allá. Y una tercera cuestión que es importante es adoptar un enfoque puramente reactivo, que reacciona ante lo que sucede y nada más. Reactivo porque reacciona, porque va detrás, cuando ha pasado algo es cuando actúo, y nosotros queremos sustituirlo en la convivencia positiva y en el Decreto por actuar antes, prevenir.

¿Qué dos enfoques claramente? El enfoque reactivo frente al enfoque proactivo. Las características de modelo reactivo se centran en el control del alumnado. Podemos poner ejemplos o situaciones concretas, pero realmente muchas veces lo que nos preocupa es que el alumno no se me vaya de las manos. A lo largo de mi trabajo de inspección he tenido algunas veces que visitar clases o profesor o profesora en concreto que estaba dando clase de matemáticas sentado en la mesa. Al preguntar por qué no se levantaba o iba a la pizarra, muchas veces su respuesta era por tener una situación

de control del grupo de alumnos/as, que no se fuera de las manos al volverse a la pizarra. A través de una normativa muy severa, muy concreta, en la cual se dice “esto no se puede hacer y se acabó”. Eso va seguido de unas sanciones como mecanismo de aprendizaje. Se aprende a través del castigo, de la sanción. Y por último confundiendo poder con autoridad. El poder es algo que va con el cargo, la autoridad es una dimensión moral, ética que tengo que ganarme como profesor. Pero, ¿por qué no funciona este modelo reactivo que es el característico del Decreto de disciplina que queremos cambiar y modificar? Pues por varias razones, la primera porque no se analiza el entorno ni el centro. Se cree que todos somos iguales, que todos los centros tienen la misma problemática, que todo el alumnado es igual y que están viviendo las mismas experiencias familiares y no se tiene en cuenta si alguien de la familia se ha quedado en el paro, si está con estas carencias, etc. Ahora con la pandemia vivimos muy claramente los problemas que tenemos para garantizar a todos y todas el acceso a todo esto. En segundo lugar, se centra sobre todo en los alumnos no adaptados y se olvida del resto. Si un alumno va académicamente bien, no me preocupa. ¿Por qué si está haciéndolo bien no me pregunto cómo está emocionalmente, no me pregunto cómo son las habilidades sociales que tiene o qué carencias puede tener? Como no me da problemas en clase, no me centro en él. En tercer lugar, porque desde el modelo reactivo vamos al tratamiento sintomático. En medicina se distingue lo que es el tratamiento de los síntomas del tratamiento etiológico, del tratamiento causal. El tratamiento sintomático ocurre así: si yo tengo una infección, se trata la fiebre. Al rato de tomarme una medicación me siento mejor, pero a las 3 horas me vuelve a pasar. ¿Por qué? Porque no he ido a las causas, no he hecho un tratamiento etiológico. Y esto me parece que es un tema muy importante y que conviene tener claro. Muchas veces tratamos los síntomas y no vamos a la raíz de las cosas. La violencia puede ser visible y puede ser invisible. El tratamiento sintomático se centra solamente en la parte visible, mientras que en la parte invisible es más difícil verlo. La violencia directa, la violencia estructural, que es la que se provoca desde las leyes, las normas, el funcionamiento social, etc., y la violencia cultural. Podría poner muchos ejemplos de violencia de género, que son muy claros, pero por poner un ejemplo concreto: el alumno que me molesta en clase, que no me deja dar la lección, que me está interrumpiendo y que me está buscando las cosquillas, si yo solamente lo echo de clase, estaré haciendo un tratamiento sintomático. Pero, ¿por qué ese chico se comporta de esa manera? Y digo chico porque de cada cuatro casos, tres son de chicos y uno de chicas. ¿Por qué? ¿Cómo es posible que un sistema educativo que es básico y obligatorio tenga en torno a un 25% (ya estamos bajando, afortunadamente) de fracaso escolar? ¡Si es un derecho, si tenemos que garantizárselo a todos! Hay algo en la estructura, hay algo en el funcionamiento, en el

currículum, en la organización del centro, en la manera de evaluar, en lo que queráis, que realmente impide que eso vaya adelante. Violencia cultural, ¿qué sensaciones tenemos maestros y maestras hacia ese tipo de alumnos y alumnas? ¿Qué decimos de ellos en la sala de profesores? ¿Qué comentarios se hacen en las sesiones de evaluación respecto de ese alumnado? Muchas veces, si lo pensáramos, veríamos que es muy difícil que lo corriamos porque realmente tenemos una percepción y unas emociones que nos impide darle la vuelta a todo esto. Una cosa clave y fundamental en este modelo: si un alumno, por ejemplo, falta el respeto gravemente a su profesor, lo expulsamos. ¿Hay que corregir esa conducta? Por supuesto, no es tolerable un insulto o una falta de respeto grave a un maestro o maestra. Pero, ¿qué tenemos pensado para cuando vuelva? ¿Cómo lo vamos a recibir? ¿Hemos trabajado sus emociones, pensamientos? ¿Hemos visto qué tiene que cambiar, lo hemos trabajado con él? No. Lo recibimos igual, y por eso las conductas se siguen repitiendo.

El enfoque proactivo tiene cuatro características. En primer lugar, se basa en la prevención. Queremos que todos los claustros, que todas las familias sepan qué hay que hacer para evitar que sucedan todas estas cosas. Eso es la prevención, adelantarse, invertir en capacidades para evitar que sucedan estas cosas. En segundo lugar, basado en la inclusión. La inclusión es que todos los chicos y todas las chicas tienen necesidades educativas. Pueden ser más o menos importantes, pero nuestra obligación como profesores y profesoras es garantizar a todos el derecho a la educación y conseguir que adquieran los objetivos. Es el enfoque inclusivo que asume las diferencias y asume lo que hay de distinto en cada uno de ellos. También está dirigido a toda la comunidad educativa porque no es un problema de mi aula, es un problema que nos afecta a todos y todas. Y, por último, desarrollar las competencias, habilidades y valores, es decir, trabajando expresamente la convivencia. ¿Por qué? Todos hemos oído alguna vez la historia de aquel que tenía hambre y que si le das un pez comerá ese día, pero si le enseñas a pescar comerá a lo largo de toda la vida. Por lo tanto, algo clave: enseñar a pescar, desarrollar las competencias, las habilidades. Por tanto, de una actitud reactiva, pasar a una actitud proactiva. Y siguiendo con el Decreto, tenemos el preámbulo. Está primero la convivencia positiva, pasar del enfoque reactivo al enfoque proactivo que me parecía importante detenerme en él, subrayarlo. Por eso decíamos que quien encuentra el por qué, encuentra fácilmente el cómo.

¿Qué otros capítulos tiene el Decreto? En segundo lugar, la gestión pacífica de conflictos, la mediación, las prácticas restaurativas. En tercer lugar, las violencias presentes en la escuela, las normas de corrección de conductas y la gestión del aula, la participación y protagonismo del alumnado y la ayuda entre iguales. Pongo alumnado

porque es un Decreto basado fundamentalmente o pensando en los chicos y chicas que están en los centros, pero que realmente lo queremos ampliar en relación con la participación de las familias. Yo no he conocido ningún centro con un buen proyecto, un buen programa y con una buena convivencia positiva que no haya contado con el protagonismo tanto de alumnos y alumnas como de las propias familias. Las cuatro competencias para la convivencia positiva que veíamos antes y, por último, cómo vamos a organizar el trabajo de la convivencia en los próximos cuatro años para desarrollar el contenido de este Decreto.

Algunas sugerencias para educar para el conflicto. Lo primero y fundamental: mientras hay vida hay conflicto, porque somos distintos, diferentes. Tenemos distintos gustos, intereses, objetivos, aspiraciones. Es normal que haya conflictos. Y la pregunta es: ¿cuándo enseñamos a los alumnos y alumnas a la gestión de los conflictos? Hay un autor que seguramente habréis oído hablar de él, es uno de los padres del enfoque competencial, que es Phillippe Perrenoud, quien nos habla en su penúltimo libro, cuyo título se plantea el dilema de educar para la escuela o educar para la vida. Nos dice este autor que seguimos educando para la escuela, pensando en lo que viene después, pero los grandes temas de la vida, los problemas económicos, los problemas que afectan al derecho y, sobre todo, los conflictos, ¿cuándo se tratan en el currículum? ¿Cuándo se les busca una salida en la escuela? No lo tenemos, y es muy importante que los alumnos aprendan a ver el conflicto como algo que puede aprender a gestionar de una manera positiva. Muy brevemente, tenemos que enseñar a analizarlo adecuadamente, y ver los tres elementos que tiene el conflicto: personas (esas personas tienen emociones, necesidades, sentimientos, quieren estar implicados, etc.), qué problema es (no es lo mismo un problema de falta de información que un problema de valores), y por último el proceso (el conflicto cuando empieza es pequeño, pero continúa, sigue creciendo y es muy difícil de gestionar y solucionar).

¿Qué actitudes tenemos para la gestión del conflicto? Tres fundamentales: yo gano-tú pierdes, yo pierdo-tú pierdes, los dos ganamos. ¿Qué hemos aprendido muchas veces de los amigos o familia? Que la gestión de los conflictos se debe hacer desde las posturas de ganar o perder. Y a veces incluso perder-perder. En la famosa frase: “yo me quedo tuerto a condición de que tú te quedes ciego”. Tenemos que ir hacia actitudes de ganar-ganar, en los cuales resolvemos nuestros intereses y buscamos una salida que nos valga para todos.

En el Decreto se plantean tres alternativas para la gestión de conflictos. El *Método Resolver* es un acrónimo que consiste en aplicar el método científico a la gestión de

conflictos (reconoce que tengo un problema, explorar, buscar soluciones, valorarlas, experimentarlas y por último recapacitar y volver a pensar en todo ello). El segundo procedimiento son los procesos de mediación y, por último, las prácticas restaurativas, un enfoque reciente que crea comunidad y que es importante hacerlo. En el Decreto se dice cómo se va a desarrollar. Va a haber una orden que lleve a la práctica y que diga cómo se va a hacer la formación, qué cosas se pueden hacer, cómo organizar los sistemas de mediación, cómo formar y poder poner en práctica las prácticas restaurativas. Todo esto es uno de los aspectos que queremos que sea importante en todo ello.

Situaciones de violencia en los centros. La seguridad y ausencia de violencia en los centros son una condición importantísima para el aprendizaje, como bien ha señalado la ministra, y muchas veces pueden estar protagonizadas por los alumnos y alumnas, pero también puede haber violencia en los centros protagonizada por el propio profesorado entre sí y con el alumnado. Quién no conoce que en un claustro pueda haber varios grupos y muchas veces enfrentados entre sí. Quién no conoce actitudes que puede tener un profesor o profesora en relación con un determinado niño, le dejo de lado, no quiero saber nada, que le discrimino... Por último, la violencia del sistema educativo, es decir, todo lo que no lleve al éxito educativo de todo el alumnado son elementos que hay que revisar, son elementos que nos tenemos que plantear y buscar una alternativa para eliminar esta violencia estructural que nos está marcando. El decreto se va a centrar sobre todo en la violencia protagonizada por alumnos y alumnas, puesto que es el ámbito de aplicación y lo relacionado con el profesorado en general tiene otro ámbito de atención, tiene su propio reglamento. Lo mismo podríamos decir de las familias.

Y en concreto, ¿qué situaciones de maltrato nos planteamos? Fundamentalmente el *bullying*, el acoso entre iguales, con las características que definen el acoso como desigualdad de poder, intencionalidad y duración en el tiempo. Es algo que se justifica culturalmente y que tenemos que desmontarlo como sea. El *bullying* siempre tiene lugar en el centro o en los alrededores del centro, físicamente está muy vinculado. Lo que está creciendo también es el ciberacoso, el maltrato entre iguales con esas tres características, pero a través de las redes sociales y todo lo que supone el avance digital, que no se aprovecha para relacionarnos mejor sino para otras cosas. En el ciberacoso hay dos cosas fundamentales. Una primera que es que lo llevo siempre conmigo, es decir, el alumno o alumna que es ciberacosado no se puede desprender de este tipo de maltrato, llega a casa y se encuentra el mensaje, la amenaza. Y una segunda cosa importantísima: el ciberacoso refuerza la falta de empatía ante el

sufrimiento de otra persona (como no lo veo, como no lo tengo delante, no me imagino lo que está pasando, no sé o que está viviendo). En tercer lugar, las conductas disruptivas en el aula, que fundamentalmente se ven en 1º y 2º de ESO, aunque estoy viendo muchos casos que se dan también en 6º y 5º de primaria y que son conductas que pone en marcha un alumno o alumna que, por la razón que sea, no quiere que su profesor o profesora pueda llevar a cabo su trabajo de explicación, de mandar actividades, etc. Se han definido las conductas disruptivas como una especie de gota malaya que va cayendo, también llamadas violencias de baja intensidad. Por último, la violencia de género que debemos erradicar y plantearnos.

Lo que recoge el decreto en relación con las situaciones de violencia es la necesidad de crear un centro seguro y saludable en el que realmente se cumpla lo que decía Freire de que se va a vivir, a convivir, a tener amigos, a disfrutar. Para ello insiste en que el 85% del tiempo de las acciones que debemos dedicar en los centros tiene que estar centrada principalmente en la prevención antes del acoso. Se dan una serie de pautas de cómo crear grupo, cómo crear relaciones, cómo vigilar, cómo fomentar una comunicación no violenta. Una serie de prácticas vinculadas a la construcción del grupo y adelantarse para que no tenga lugar y no suceda todo esto. Evidentemente habrá situaciones que a pesar de eso pueda haber casos de acoso. Entonces viene el nivel secundario de actuación, que es donde vienen los protocolos. Y por último el terciario, que no solamente se trata de aplicar los protocolos sino plantarse qué debo recuperar, cómo recupero y cómo vuelvo a la situación anterior porque es clave este nivel de recuperación. Hasta ahora, desde el decreto anterior, nos centrábamos sobre todo en el nivel de intervención secundario y que lo importante era tener protocolo. Y no, lo importante es tener pautas de actuación, tener planteamientos de prevención y no solamente de secundario.

El cuarto es el modelo democrático de gestión de la disciplina y de las normas. No hay grupo que no tenga normas, las normas son fundamentales para la relación y para la constitución del grupo. Pero la cuestión es para qué sirven las normas y qué tipo de normas vamos a querer poner. Entonces se habla de que hay tres modelos: permisivo, punitivo y democrático. Lo importante en relación con las normas y que además transmite el decreto es precisamente lo que decía don Francisco Giner de los Ríos de que el sentido de la educación es que el alumno o la alumna aprenda a dirigir su propia conducta. Enseñar normas es que cada alumno o alumna descubra que son necesarias las normas para dirigir su propia conducta y poder ser feliz. Se establecen entonces distintos procedimientos, se concreta cuáles son esas normas y se dan dos pautas: deben ser normas para la inclusión (si analizamos muchos de los reglamentos y los

contenidos del decreto que estaba en vigor hasta ahora eran normas para la exclusión: “quien haga esto se le sanciona con expulsión”) y, en segundo lugar, la gestión basada en la participación. La mejor garantía para que las normas sean eficaces es contar con la participación del propio alumnado, que se haga el estatuto de aula, que se hagan y se discutan las normas del centro, que participen también padres y madres, todo el profesorado, porque es la manera de que sea algo vivo, todo ello partiendo de lo que podemos llamar un enfoque sistémico ecológico. Muchas veces en la disciplina sancionadora o punitiva lo que estamos pensando es que es el alumno o alumna quien tiene que modificar su comportamiento, suya es la responsabilidad y por tanto es quien tiene que cambiar. Lo que estamos planteando es que no, que hay muchos factores en el aula que están relacionados entre sí y que una cosa influye en la otra y que en concreto la relación profesorado-alumnado, el planteamiento de las actividades, el currículum, etc. Si yo quiero que cambie un alumnado o evitar determinados problemas tendré que plantearme qué cambio tendré que hacer en la metodología, en la selección curricular, en la manera de evaluar, cómo es la relación, cómo estamos dedicando el tiempo necesario para crear un buen clima de aula y poder tener una buena relación, etc.

Para la gestión del aula se insiste en tres elementos que los recoge el Decreto. Las relaciones interpersonales teniendo en cuenta el clima de aula, construcción de grupo, buena comunicación, gestión de los conflictos y protagonismo del alumnado; los elementos “motores” del alumnado, que son las emociones y la motivación, algo que depende y que podemos nosotros crear y mejorar, incidir sobre ellas; y, por último, los elementos internos del aula, que son el currículum, los contenidos, métodos, evaluación, las normas y respuestas a las conductas disruptivas, etc. Es probablemente el capítulo del Decreto que más puede resultar novedoso en determinados ambientes, sobre todo en secundaria. Es el que más queremos cuidar y explicar y dar la formación que se necesita para todo esto. Hay concreciones muy claras, y salvo situaciones extremas de peligro físico para un determinado profesor, en general se propone que no se permita la expulsión de un alumno fuera del centro. Puede parecer un poco exagerado, pero creo que tenemos que evitar las aparentemente sanciones que no son tales sanciones, sino que lo que son precisamente lo contrario, son premios que muchas veces quiere el alumnado. Se propone la creación con contenido del aula de convivencia, que no sea un aula de castigo, sino que realmente sea el lugar de reflexión para poder modificar esas conductas. Dar voz a los alumnos es una aspiración y en mi experiencia es que cuando hemos contado con el alumnado para las normas de aula y centro, cuando les hemos dado la responsabilidad de controlar su ejecución y de controlar incluso las

sanciones, las cosas han funcionado muy bien y creo que merece la pena el intentarlo. Hay muchas responsabilidades y lo que queremos explicar, y en una orden expresamente se va a desarrollar todo el modelo de alumnado ayudante, las posibilidades que tiene, el trabajo como mediadores, de vigilantes de la escuela, solución de problemas, etc., una de las cosas que más nos ha gustado y algo que estamos intentando extender en la atención a todos los alumnos y alumnas ucranianos que nos están llegando es la figura del alumno-tutor, es decir, el chico o chica que les acompaña.

El siguiente título es la inteligencia interpersonal, las actuaciones. Cuatro grandes competencias: aprender a pensar, educación emocional, entrenamiento en habilidades sociales y, por último, el desarrollo y crecimiento moral. El aprender a pensar, ¿quién de nosotros no ha vivido la situación de estar en la dirección, ser jefe de estudios y que te llegue un alumno al despacho y preguntarle qué ha pasado y dice que no sabe? Es imprescindible enseñar a pensar qué ha ocurrido, por qué ha ocurrido, qué alternativas hay, a qué me comprometo, qué emociones estoy viviendo. La educación emocional: ¿Cuántas veces hemos vivido eso de que un adolescente es una bomba de emociones? Realmente problema es que muchas veces la corteza cerebral se queda fuera, empieza a funcionar modo amígdala, diciéndolo rápidamente, entonces actúa y da una respuesta inmediata que provoca lo que provoca. Eso es lo que queremos cortar, enseñando el papel de la educación emocional: habilidades sociales, de comunicación, de llegar a acuerdos, de cooperación, etc., desarrollo y crecimiento moral porque todas estas dimensiones tienen un componente ético y no solamente es un aspecto técnico, sino que son muchas más cosas.

Mañana tenemos una ponencia sobre las cuatro actuaciones y luego hay dos talleres que se van a hacer sobre todo esto y cómo llevarlo a la práctica para conseguir educar para la paz, la convivencia no violenta promoviendo esas competencias de pensamiento emocional, social, ética, etc., es decir, enseñándoles a ser competentes, a pescar y no solamente darles un pez para que mate el hambre.

El último punto es la organización. Hablamos del Plan de Convivencia. No se puede dejar a la improvisación, sino que hay que partir del análisis de la situación que vive el centro. Estamos ya trabajando en pautas concretas para elaborar y revisar. Hay muchos centros que tienen ya su propio plan de convivencia pero que exige una actualización y revisión a través de estos distintos planteamientos.

Aspectos importantes del trabajo del Decreto: en primer lugar, nos planteamos cuatro años para su desarrollo, en el sentido de que cada año queremos hacer una

convocatoria, que haya centros de infantil, primaria y secundaria y que se comprometan primero a recibir la formación necesaria en los aspectos que consideren que son más importantes y en los cuales no tienen la formación adecuada y, en segundo lugar, para recibir ayuda y apoyo desde el equipo de convivencia que se crea y que está ya creado en la consejería para ayudarles a redactar esos proyectos y llevarlos a la práctica. De esta manera se pretende conseguir que en cuatro años todos los centros hayan podido pasar por esta convocatoria y recibido la formación que necesitan. En segundo lugar, el plan de formación dirigido a toda la comunidad. Va a haber oferta para los claustros, para alumnos y alumnas y también queremos ofrecer la posibilidad de hacer este plan de formación con padres y madres porque creemos que es imprescindible contar con todos ellos. En tercer lugar, la creación de la figura de responsables de convivencia con una liberación horaria en función del número de grupos y del número de alumnos y alumnas. Es un mandato que nos viene no solamente del decreto de convivencia sino de la LOPIVI, la Ley Orgánica de Protección Integral contra la Violencia Infantil, que, como sabéis está en vigor, todavía no ha sido suficientemente desarrollada, pero que dice que en todos los centros habrá una persona dedicada a todo esto. Por último, queremos revitalizar el observatorio autonómico de la convivencia. El Decreto recoge las funciones que va a tener, los compromisos y las obligaciones para todo ello. Os puedo decir que estamos muy ilusionados, que es un proyecto muy transversal y que puede implicar a muchos compañeros y compañeras, al propio alumnado, a padres y madres y que os pedimos vuestra colaboración, que nos hagáis sugerencias, invitarnos a participar porque creo que nos jugamos mucho en todo esto.

Termino, muchas gracias. Pongo el correo de la consejería para cualquier sugerencia o consulta.

Preguntas

Como ha comentado la ministra de educación el 16% del alumnado de secundaria ha sido víctima de algún tipo de violencia en el aula o en el entorno escolar. Se sabe que gran parte de ese porcentaje de ese alumnado es del colectivo LGBTI. He visto que en el decreto se tratan diferentes aspectos, las conductas disruptivas, la violencia de género, el ciberacoso, pero no he visto nada referente a esa violencia hacia las personas LGBTI. Quería saber su opinión y cómo se va a trabajar desde este nuevo decreto.

En el decreto no se recoge nada expresamente sobre la violencia LGBTI, lo tenemos pensado y lo queremos recoger en la orden que desarrolle el decreto en relación con la eliminación de la violencia. Expresamente queremos hacer una mención y queremos recogerlo. Estamos en contacto con algunas asociaciones para incluir las acciones y todos en todos los centros les vamos a pedir que elaboren un plan de igualdad que recoja lo relativo no solamente a la violencia contra la mujer sino a la violencia contra aquellos que tengan una orientación sexual determinada y que evidentemente hay que respetar. Estará recogido en la orden. Decía antes que el decreto es el marco general que tenemos peor que luego vendrá en la otra parte.

Crear un centro educativo seguro y saludable

Rosario del Rey Alamillo

Buenas tardes y muchas gracias por estar aquí. Antes de nada, quería dar las gracias al Gobierno de La Rioja, al Gobierno Nacional y al Consejero de Educación. Es realmente apasionante, y casi que me he emocionado, al ver a colegas a quienes no veo personalmente desde hace, al menos, tres años y tratándose de la convivencia este hecho es realmente importante. También os voy a dar las gracias por vuestra intención de prestar atención a estas horas de la tarde, porque en los congresos realmente es bueno ser de las primeras en intervenir, pero a esta hora quizás os requiera un gran esfuerzo. Voy a intentar hacerlo lo más ameno posible.

Después de los agradecimientos, os quiero decir que para mí ha sido un reto intentar preparar esta conferencia porque, en realidad, quien me conoce sabe que yo trabajo principalmente sobre violencia. Trabajo en los centros educativos intentando comprender por qué las personas no se relacionan bien o por qué a veces parece que no entienden cómo se sienten los demás. Fue para mí un reto que me encargaran hablaros sobre cómo crear un centro seguro y saludable. Realmente creía no saber mucho de eso, pero, tras un ejercicio de análisis, vengo a compartir lo aprendido. El ejercicio de preparar esta ponencia me ha servido para comprender e intentar delimitar por qué hablamos de un centro seguro y saludable y por qué esto está dentro de un decreto de convivencia, cuando tradicionalmente hemos hablado de algo que es seguro y saludable en otros términos (que las porterías de los patios estuvieran ancladas, que no hubiera armas...).

Por tanto, voy a compartir unos primeros pensamientos basados en la experiencia de 20 años trabajando sobre prevención de la violencia y, en los últimos años especialmente, pensando e investigando sobre otros problemas en las relaciones interpersonales vinculados particularmente con los entornos virtuales. La primera respuesta a esta pregunta de qué es o por qué hay que trabajar e intentar conseguir que un centro educativo sea seguro y saludable, lo que a mí más me gusta y sobre todo al haber escuchado las intervenciones anteriores es el verbo, es el querer, es un proceso. Realmente la convivencia escolar es un proceso de construcción, un proceso por el cual vamos a intentar estar todos hacia un fin que, siento deciros, nunca vamos a llegar, pero que es un fin que nos va a ilusionar, un fin que vamos a intentar conseguir, en el que

todos nos sentimos parte de un contexto educativo. Tengan en cuenta que hice pedagogía y trabajo en psicología educativa y, por lo tanto, las aportaciones las voy a hacer desde esa área de conocimiento.

¿Qué creo yo que realmente debemos tener en cuenta o cuáles son las ideas generales a considerar para conseguir crear y estar en el proceso de un centro seguro y saludable? Yo creo que hay tres ideas muy básicas que me gustaría desarrollar con ustedes. Primero, que los centros educativos son un contexto de protección. Ahora les voy a explicar. Me ha encantado la intervención anterior del Consejero cuando dice que en la escuela los tenemos 10 años o 13, o 15. Eso no es algo baladí, es algo muy importante que ahora voy a intentar desarrollar.

La segunda idea fundamental es que la seguridad, igual que la convivencia, la igualdad y el bienestar, tiene un alto componente subjetivo. Similar a que hoy sabemos que no es suficiente con aprender contenidos de lengua y matemáticas, sino que es importante que nos desarrollemos en todos los ámbitos de nuestra vida. El sentimiento de seguridad tiene un alto poder subjetivo. Eso quiere decir que no vamos a trabajar solo con los hechos, sino que vamos a dedicar una gran parte de nuestro esfuerzo en hacerles ver a los demás la intención de nuestro esfuerzo, por qué estoy haciendo esto, por qué te quiero cuidar.

La tercera idea también es una interpretación algo básica, es que la salud va mucho más allá de la salud física. Después de la pandemia, nos hemos dado cuenta de que el cuerpo es muy importante, pero también de que la manera en la que salimos de la enfermedad o en la que cuidamos nuestra calidad de vida presenta un componente emocional que puede incluso hacernos superar la enfermedad. También sucede al contrario: hay un componente emocional que incluso nos puede generar enfermedad física, somatización.

¿Qué os quiero decir con la idea de los centros educativos como contexto de protección? Si yo le hablara a mi clase de psicología evolutiva les diría que obviamente estamos en un sistema de relaciones. Yo les traigo aquí ideas de cosas que son muy básicas, poco nuevo, pero quizás un poco ordenado nos puede ayudar a situar algunas cosas que en la urgencia y la rapidez del día a día se nos olvida prestar atención. ¿Qué significa que la escuela es un contexto de protección? Significa que los seres humanos somos lo que somos por el resultado de la interacción de todo lo que nos pasa, desde lo que pasó cuando me estaban gestando a todo lo que he pasado a lo largo de mi vida: cómo me he sentido de querido, cómo realmente he tenido unas carencias o no las he tenido, o si he sido sobreprotegido, etc. Independientemente de lo que me haya pasado

a mí como alumna, yo espero que en el colegio tengan en cuenta que me van a cuidar y me van a proteger. La educación obligatoria significa que, independientemente de lo que saben hacer las madres y los padres con los niños, e independientemente de lo que el niño o niña haya hecho antes, en la escuela venimos a “salvarlos”. Entiendo que es una tarea complicada. Alguien decía que tenía a un alumno delante insultándole y en realidad hay que interpretar que lo que está diciendo a gritos es: “quíereme porque nadie lo está haciendo”. Considerar el colegio como un contexto de protección implica, y lo siento por todos los adultos que estamos alrededor, comprender que no voy a juzgar a la persona por el hecho concreto que tengo delante, sino por intentar comprender por qué ha llegado hasta aquí. Todos queremos ser buenas personas, todos nos sentimos más felices haciendo las cosas bien, con lo cual, no pensemos que hay gente que quiere hacer las cosas mal porque quiere ser malo. Quien quiere ser malo, y ha llegado a esa idea, es porque ha construido esa identidad y es la única que ha conseguido. Entonces, ya tiene una (que es mejor que no ser nadie) y la va a reforzar. La escuela tiene que decir “cuidado, cuidado, comprendo por qué estás aquí, pero yo vengo a ayudarte”. Es el único sitio donde los tenemos a todos, el único sitio donde vamos a poder educarlos, reeducarlos y hacer que se sientan queridos.

Lo que a mi alumno o alumna le haya pasado hasta ahora me va a servir para comprender cómo se comporta, comprender lo que hace, pero no para justificar lo que yo no voy a hacer. Cuando digo “yo” me refiero al centro educativo, al contexto educativo. Las circunstancias anteriores son para comprender y no para justificar. Los centros educativos tenemos que tener en cuenta que interpretamos los comportamientos de los demás en base a quiénes creemos que somos con los demás. Si tú crees que alguien es buena persona, que te tiene cariño, y se ríe cuando dices algo, vas a decir: “está apoyando lo que digo”. Si creo que la persona que tengo enfrente piensa que soy mala persona, que me estoy todo el rato portando mal y se ríe, me siento ofendida. Es decir, todos sabemos que juzgamos los comportamientos de los demás por las expectativas que tenemos de ellos, eso es obvio. Que no se nos olvide que eso se lo estamos trasladando al alumnado y que tenemos por lo tanto que controlar, en la medida de lo posible, esas expectativas bajas que tenemos en algunos alumnos que han tenido una historia concreta o mala suerte, que no han tenido a nadie que les haya hecho sentirse querido o que le hayan ayudado a saber que así no se hace, o que descubran cómo se hace y no haciendo las mismas cosas que hacen los demás.

También es necesario tener en cuenta que hay veces que considerar el centro como un contexto de protección es centrar nuestra actuación para la mejora de la convivencia o la prevención de la violencia en aquello que renta más, que tiene mayor impacto. ¿Cómo

lo sé... porque creo que esto va bien? No, hay veces que las percepciones nos juegan malas pasadas. ¿Qué tiene mayor impacto? Eso nos lo está diciendo la ciencia. La ciencia nos está diciendo que cuando estoy gestionando la convivencia, cuando hago que la gente se sienta escuchada..., no solo que previene, por ejemplo, el acoso escolar, sino que interviene contra él. Sabemos que bajan los niveles de victimización y agresión hasta el 50%, con lo cual, es muy importante optimizar en qué vamos a poner los esfuerzos. Ante el reto tan complejo que se afronta con el nuevo Decreto, es necesario que los centros organicen y prioricen las actuaciones que van a desarrollar en los próximos cuatro años. Porque claro, al ver todo lo que se pretende hacer, es normal pensar que no entra en la agenda. Claramente una agenda de cuatro años es muy buena, y cada centro, o la Consejería, decidirá qué se va a hacer cada año, y lo hará lo mejor que pueda porque es realista. Si quiero hacer en un año lo que se hace en cuatro voy a estar insatisfecha, no va a servir de nada y no voy a dar un mensaje positivo. Con lo cual, focalicemos en qué “renta”, si me permiten la expresión, y al mismo tiempo que me haga sentir que el esfuerzo que estoy haciendo me vale para algo, que mi alumno me mire con otra cara, que mis compañeros me saluden. Y, ¿sabéis qué? Es que el buen rollo contamina buen rollo y el mal rollo contamina muy mal rollo. Si no, miren ustedes todos los mensajes por Twitter. Si alguien escribe “pedazo de conferencia de Rosario del Rey”, todo el mundo súper guay. Como alguien diga “vaya patón que ha metido”, todo el mundo lo refuerza. Es decir, cuidado con los primeros mensajes, con las historias que damos, con lo que apoyamos. No seamos “seguidistas” de eso y seamos conscientes de lo que estamos haciendo. Eso me lleva a decirles que lo más importante es cuando no tenemos problemas (o por lo menos no sabemos que están), pues es más fácil repartir responsabilidades. Cuando tengo el problema no reparto responsabilidades, reparto culpabilidades, y eso es mucho más complicado. La convivencia en positivo lo que dice es: “tenemos este reto por delante, vamos a remangarnos, qué podemos hacer cada uno de nosotros”. Así que en positivo es clave. Le doy mi más grande enhorabuena, porque haciéndolo en negativo es muy difícil que yo me implique en las cosas, cuando siento que las cosas no se han hecho bien, siempre voy a intentar pensar en quitarme la culpa porque es muy duro sentirse culpable. Así que la convivencia en positivo significa repartir todo lo que tenemos que hacer, decidir quién puede hacer cada cosa teniendo en cuenta el momento vital y circunstancias de cada uno. Hay gente que está súper entusiasta y hay otra gente que no puede. No pasa nada, repartir responsabilidades significa atender a lo que cada uno puede hacer, porque, si no, el que puede hacer poco siente que no puede hacer nada y ¿sabéis lo que hace? Nada. Y yo lo que quiero es *win-win*, sumar, sumar, sumar, y cada uno que sume lo que pueda. Obviamente para esto tiene que haber formación, pero, sobre todo,

(y a mí me encanta el concepto porque me lo creo 100%) es el sentimiento de competencia. Hay profesorado muy formado que a veces dice “es que yo no sé hacerlo”. No es solamente formar, es tener la conciencia y es tener el apoyo y el reconocimiento de que lo estoy haciendo bien, y si no lo estoy haciendo bien, ayudar. Esa es la dinámica. No solo formemos, no solo sensibilicemos, consigamos que la gente esté segura de que está haciendo lo que debería de hacer y cómo puede hacerlo.

La segunda idea es la joya de la corona de todo el debate científico que ha habido sobre lo que es la convivencia escolar. Me ha encantado que se haga referencia a “seguimos con el debate de lo que es la convivencia escolar”. Con el mismo debate que en los años 90 había en el Ministerio sobre qué era la convivencia escolar. Pues siento decirles que hoy seguimos un poquito parecido. Es verdad que hemos avanzado, pero una cosa importante, y que creo que ya no hay ninguna duda, es que la convivencia y los problemas que le afectan son subjetivos. Y eso nos suele poner de los nervios. La educación es complicada, es diferente que la física. Por ejemplo, hay una persona que esa reiteración le está generando daño, se está sintiendo victimizada en un proceso de victimización. Da igual que le hayan dicho “tonta”, “alta” o “zapatos verdes”, es el daño que le causa y ese esquema de dominio-sumisión que está debilitando a la víctima y siendo reforzado por el resto. Eso es comprender de manera muy básica lo que son las relaciones interpersonales. Antes de ponerme a trabajar tengo que tomar conciencia de que no puedo objetivizar. Hay personas que le hacen lo mismo que a mí y están muy afectados y yo, sin embargo, estoy aquí tan “pancha”. Y si la veo digo “pues no te quejes porque anda que yo...”. Sabemos que uno de los elementos fundamentales es la consideración del otro, no solo a un nivel afectivo sino también a nivel cognitivo. Tenemos que enseñar a la gente joven (a veces también a los adultos) que como yo interpreto los hechos es en base a mi historia, a mi entrenamiento cognitivo, mis experiencias, etc., pero que hay otras personas que pueden utilizar otros procesos cognitivos, que lo interpreten de otra manera y por eso no soy quién para juzgarlo. Con lo cual, es muy importante no objetivizar. Podemos objetivizar procedimientos, protocolos, pero no quién es una víctima, quién es un agresor, quién es un buen profesor, quién no es un buen profesor, sino que es necesario tener en cuenta que nos construimos y que hacemos multitud de cosas sin darnos cuenta, no intencionalmente, que están atravesados totalmente por la subjetividad. Con lo cual, querer hacer objetivo algo que no lo es nos está generando muchos problemas. ¿Qué tengo que hacer? Asumir que un día me ha podido pasar una cosa y, consecuentemente, al día siguiente estoy generando un cambio por eso, estoy teniendo unas expectativas diferentes, que estoy atribuyendo las intenciones a cada uno en función del vínculo que creo que tengo

con las personas. Con lo cual, una clave fundamental es considerar qué hago con la subjetividad. Tengo que explicitar por qué hago las cosas. Obviamente hay hechos que son claros, yo no estoy diciendo que a alguien le pueden pegar muchas veces y si dice “me da igual” eso no es violencia. Eso es violencia, pero es un tipo de violencia diferente. Ese chico o chica está haciendo una reinterpretación cognitiva de algo que le está pasando que claramente todavía no se ha dado cuenta del daño que le está haciendo o ha encontrado la manera de que no le duela. Por lo tanto, la ayuda que necesita es diferente. Cuidado, que hay veces que intentamos hacer ver que se dé cuenta de que está siendo víctima cuando el daño no le está dando. A eso es a lo que me quiero referir: hacer un centro seguro significa considerar que yo tengo buenas relaciones contigo si percibo y veo que tú me lo estás diciendo con tus ojos. Eso me va a retroalimentar en positivo. Pero igualmente me va a realimentar en negativo. Hay unos investigadores que hablan de la importancia de los incidentes críticos. Eso es muy importante. El lenguaje oral nos hace una cosa muy buena, nos ordena el pensamiento, nos ayuda a ordenarnos y a tomar conciencia. Un elemento fundamental es tener en cuenta la subjetividad en toda su dimensión de la calidad de las relaciones interpersonales.

Os quiero rescatar algo que ha sido muy importante en la cultura de los iguales. Hay veces que yo, por ejemplo, estoy trabajando mucho en la tecnología (*sexting*, *ciberbullying*, etc.) digo: “cuidado, que no se nos olvide lo que sabemos de siempre, porque lo que sabemos de siempre y está consolidado ya lo sabemos”. Sabemos que la cultura de iguales funciona de una determinada manera y tiene unas normas, esas no han cambiado. Quiere decir que, aunque lo hagamos por internet, las normas son las mismas. Esas normas básicas no se nos pueden olvidar. No porque seamos muy modernos se nos va a olvidar que hay que comer o hay que relacionarse con los iguales y que yo soy feliz cuando tengo relaciones que me generan bienestar y desarrollo.

La última cosa que os quería decir es la importancia del componente emocional. Yo creía que lo teníamos bastante superado, que era obvio que teníamos que trabajar las emociones, los sentimientos y los valores del alumnado. Esa imagen que les pongo, que a mí me encanta, representa cómo un niño puede ser el tercero y estar el más contento y lo celebra todo, y un primero puede estar triste porque la medalla es de 5 centímetros y no de 10. Sabemos que tenemos que conseguir que la gente sea feliz con lo que va consiguiendo, y para eso se necesita esfuerzo. Es necesario saber que hay veces que uno consigue las cosas, hay veces que las consiguen otros y que hay veces que uno no tiene que ser el primero. Hay un problema con ser el primero, ¿saben cuál es? Que solo hay uno. Tenemos que sentirnos felices, y para eso no puedo creer que la gente espera de mí que soy la mejor en todo, porque entonces voy a ser una fracasada toda mi vida,

una triste, porque no voy a cumplir sus expectativas. Para ser felices no tenemos que ser el mejor, tenemos que sentirnos reconocidos y disfrutar los procesos, no los finales. A quien pone la felicidad en un producto, ¿sabéis lo que les suele suceder? Que cuando tiene el producto ya está pensando en un producto mejor, por lo tanto, siempre estará insatisfecho. Si buscamos la felicidad en los productos, solo la tendremos instantánea. Ayudemos al bienestar emocional del alumnado en los procesos, en sentirse capaces.

Además, me gustaría visibilizar una perspectiva un poco más dinámica para reivindicar también el cuidado del cuidador. Existe una trayectoria de investigación que está últimamente mucho más avanzada sobre lo que es el bienestar docente. Si yo quiero que tú seas feliz, tendré que ser feliz, porque, si no es así, difícilmente me voy a ilusionar con nada tuyo porque no me ilusiono de nada mío. Tenemos que poner grandes esfuerzos en conseguir el bienestar docente. Entiendo que está más que superada la idea de que la educación obligatoria es simple y llanamente instruccional, es obvio, llevamos 25 años haciendo esa defensa. Ya teníamos los ejes transversales en los 90. Ahora estamos con el desarrollo competencial y todo lo que queramos decir. El profesorado necesitamos tener claras nuestras obligaciones, nuestros medios, pero también nos tenemos que sentir reconocidos. Eso es un baile en el que tenemos que estar todos los días. Si noto que me estoy quemando tengo que parar un poco, porque si no, no contribuyo.

Hay unas investigaciones que hemos realizado con colegas de la Universidad de Córdoba en las que hemos demostrado cómo un importante predictor del comportamiento agresivo de *bullying* en los centros educativos es que el alumno perciba que los profesores pasan de ellos, que no tengan a un docente que se preocupe de estos temas. Por tanto, vamos a reconocer nuestras obligaciones, pero al mismo tiempo vamos a intentar apoyar el bienestar del profesorado. En este sentido, les quería invitar a reflexionar sobre cuál es el bienestar del profesorado con relación a la convivencia y en relación con los comportamientos del alumnado. Les traigo algunos dibujos que voy a intentar explicar. Lo que tengo a mi derecha “las interacciones de profesor-alumno, la calidad de las relaciones entre ellos”, refleja que en función de cómo yo percibo las relaciones con mi alumno hará que interprete de una manera determinada su comportamiento. Con el mismo comportamiento haré una interpretación diferente en función de la relación que tengo con él. Eso va a mediar una cosa que es mucho más importante todavía: cómo yo me siento. La interpretación cognitiva implica una reacción emocional para mí: si es positiva lo voy a dar todo, si yo estoy bien, me esfuerzo; si yo estoy mal, me agoto. Eso repercute directamente en mi bienestar, en el bienestar del

profesorado y en el bienestar del alumnado. No podemos hacer un análisis simplista de “es que el niño se porta mal o se porta bien”.

Otro asunto relevante es lo que conocemos como homofóbico, aunque sabemos que es LGBTI+fóbico. ¿Qué es eso? ¿Es solo el acoso que va a ese colectivo? ¿Ese colectivo quién es? Mis padres se han separado, mi madre ahora es lesbiana. Si me dicen: “tú madre es una lesbiana”... yo no soy gay, es mi madre. ¿Eso es acoso LGBTI+fóbico? Pues sí. Estamos viendo cómo, en realidad, si hacemos los parámetros de la norma, de la media, pero selecciono a los sujetos, son más víctimas que sus iguales. Si juntamos la prevalencia de las agresiones hacia el colectivo (ya sea género, orientación sexual, identidad, etc.) y luego las agresiones LGBTI+fóbicas, y la motivación que los ha llevado a los agresores a cometer esos actos, fíjense en la diferencia en la prevalencia de victimización del acoso. Con lo cual creo que los datos que les muestro evidencian bastante, y eso que los datos son solo en caso del ciberacoso.

Vamos a pasar ahora a otro tema con los datos que les muestro. Tenemos un *bullying* específico y un problema tradicional. Se sabe lo que es el acoso, hemos avanzado mucho en 30 años, nos queda mucho por hacer, pero la ciencia también nos está aportando algo que ciertamente es esperanzador y al mismo tiempo un reto. Nos está diciendo de medir el acoso como la persistencia subjetiva reiterada en un tiempo determinado, saliendo así cifras de 20 o 15 según el criterio que utilicen. Así, siempre sale una cifra similar. Si lo mides en tu colegio sale la misma. No cambia el porcentaje, cambian las personas. ¿Qué significa eso? Sabemos hoy que ya más de la mitad de la prevalencia del acoso escolar es dinámica. Eso quiere decir que yo soy víctima hoy y a los cinco meses ya he salido de eso. Con lo cual, he tenido una mala situación, pero el sistema y mis propias estrategias de afrontamiento me están haciendo salir del acoso. En cambio, existe un grupo de alumnos que llamamos la victimización cronificada. Es decir, hay gente que con lo que el sistema está dando, las estrategias de afrontamiento que estamos utilizando y el apoyo de los iguales, no se está salvando. Eso es duro porque sabemos que esos son los casos, los cronificados, los que tienen mayores consecuencias y los que tienen problemas de salud mental, entre otros. Tenemos que estar preparados, intentemos irnos para adelante.

Aquí les traigo los resultados de lo que sabemos hoy, donde tenemos que mirar para que la gente no se implique en el acoso. En la pantalla ven la victimización en tiempo uno y en tiempo dos, eso quiere decir que a los mismos niños los hemos medido en dos tiempos diferentes. Lo que se está viendo en medio son dos cosas importantes. Primero, el impacto emocional. Quien tiene el gran riesgo de pertenecer y de permanecer en el

rol de víctima es quien se amarga mucho, que tiene un gran impacto emocional negativo. Segundo, que aquellas víctimas que hacen cosas para ser populares en su grupo aumentan el riesgo de victimización. También hay otra gente que es víctima y se convierte en agresor. Estos son estudios muy específicos, pero los traigo para que vean varias aportaciones. ¿Qué es lo que explica este diagrama? Dice que cuando yo tengo una buena competencia emocional me viene muy bien, pero si tengo problemas de regulación emocional, aunque tenga muy buena competencia emocional, me ciegan. Las cosas emocionales nos ciegan la cognición. Esto nos dice que, si solo entreno cómo hacer amigos, cómo mirar a la cara, cómo saludar, cómo integrarme, cómo no ser demasiado llamativo, etc., y no me fijo en cómo yo regulo mis reacciones, habrá situaciones en las que no me servirá para nada.

Otra clave importante en esta carencia que tenemos son las estrategias de afrontamiento, es decir, qué hace esta gente para salir de lo que le está pasando. Parece que hay un acuerdo científico general en que la mejor estrategia es la búsqueda de ayuda. ¿Qué competencia necesitamos en el alumnado en general, y en las víctimas en particular, para que busquen ayuda? Necesitamos comprender qué hay en las personas que buscan ayuda y qué hay en las personas que no buscan ayuda. Hemos medido en su desarrollo dos cosas muy importantes que tienen que ver con la subjetividad que veíamos antes: percibo el apoyo de mi familia, percibo el apoyo de mis iguales, estoy sensibilizado sobre que esto es un problema y tengo la capacidad de tomar decisiones. No es importante solo que la gente tenga posibilidad o contexto de ayuda, sino que sepan que les voy a ayudar. Voy a poner un ejemplo que creo que les va a servir: “como te vea en Instagram poniendo una foto te quito el móvil”. Si al querer subir una foto percibe la amenaza de su madre, ¿seré una fuente de apoyo? No soy fuente de ayuda, siento decirlo. Lo que quiero decir es que tenemos que buscar el equilibrio. Si yo les estoy diciendo a mis hijos o alumnos que en realidad como pase algo es horrible, estoy desconectando de ellos, de lo que es importante para ellos. Se tienen que sentir escuchados porque no te van a contar algo importante si no se han sentido escuchados antes. Tienen que sentir que comprendemos lo que es importante para ellos. Claramente, una clave fundamental es que no solo estemos para ayudar, sino que vean que estamos para ayudar.

Otro asunto sobre el que me gustaría detenerme es la presión de grupo. Acuérdense de las cosas que les ponía de Corsaro, que nos decía que había tres elementos fundamentales para tener éxito en la vida y uno era pertenecer al grupo. Uno de los resultados de nuestros estudios ha mostrado que cuanto más presión de grupo y falta de regulación tenga, peor me voy a encontrar. Es decir, la regulación emocional es muy

importante. De hecho, es la regulación de la ira una variable que está mostrando ser un predictor relevante de la violencia. Al igual que la presión de grupo y el dinamismo que hay sobre eso.

Lo último que les quiero decir aquí (José Casas está en la sala y dirige sobre todo este trabajo) es sobre la importancia de la necesidad de popularidad en la explicación del comportamiento agresivo y de la victimización. Los resultados de la pantalla muestran que la necesidad de popularidad aumenta mucho el riesgo de las víctimas. Por tanto, es necesario intentar trabajar qué significa ser popular y un análisis de coste-beneficio. Una de las medidas que tenemos de búsqueda de popularidad online es tener más seguidores, *likes*, siendo impresionante la dificultad que suelen tener al intentar regular la toma de decisiones ajustada sobre lo que ellos quieren.

Pasamos de lo más tradicional (espero haberles aportado algo sobre la cronificación de la agresión y la victimización del acoso escolar) a en qué estamos ahora. Las nuevas formas de violencia en los entornos virtuales: el *sexting* sin consentimiento, el ciberodio y la normalización de la violencia en los entornos virtuales. No les puedo decir datos muy llamativos, pero estamos recogiendo más de 3000 sujetos ahora mismo y nada más que administrando los cuestionarios vemos a adolescentes que buscan mensajes de ciberodio. Estamos yendo muy rápido a algo que tenemos que llegar a comprender, qué beneficio y qué placer se puede sentir al ver cómo están dañando, ridiculizando y agrediendo a otro. Ahí tenemos un reto impresionante como sociedad.

Les he intentado presentar algunas cosas que hacemos para administraciones. El ayuntamiento de Sevilla nos ha encargado un estudio que acabamos de entregar. Es un estudio cualitativo. Ha sido alucinante escuchar a los niños, a las familias sobre este tema. Hemos preguntado sobre *sexting*, ciberodio, *ciberbullying* y también sobre muchas variables relacionadas con el género. *Sexting* es el envío, recepción y reenvío sin consentimiento de algo que yo, en principio, soy la protagonista. El *sexting* no tiene por qué ser malo: el *sexting* activo, porque en la pandemia ha ayudado a bastantes parejas. Pero, en realidad, cuando aquello sale de la pareja es diferente. No tengan en cuenta el *sexting* como un problema en sí, sino tengan el *sexting* como un fenómeno nuevo que tiene, como las relaciones de pareja, cosas bastantes fascinantes y unos grandes riesgos, que están sobre todo en el reenvío sin consentimiento. El *sexting* tiene un doble estándar sexual, quiere decir que mientras que las cifras nos están diciendo que no hay grandes diferencias entre chico y chica en la práctica, sí estamos teniendo muchas más consecuencias negativas para las chicas que para los chicos, e incluso para el colectivo LGBTIQ+.

Solamente les traía aquí algunas frases por si las quieren ir viendo sobre qué cosas decían los adolescentes o las familias sobre por qué el *sexting*. Estamos ahora empeñados en intentar comprender los procesos, cómo estamos llegando hasta aquí. Les invito a que no dejen fuera de sus proyectos de convivencia los fenómenos de la ciberconvivencia y la calidad de las relaciones interpersonales en los entornos virtuales. Les quería poner este gráfico sobre las conductas de *sexting*. Si entendemos las prácticas de *sexting* en general, no estamos hablando de una cosa rara que hace una gente. Tengan en cuenta que estos datos proceden de más de 3500 sujetos y evidencian que más de la mitad del alumnado de secundaria, bachillerato y formación profesional lo ha practicado alguna vez. Estamos hablando de una práctica normalizada y que, en algunos casos, está siendo claramente una forma de violencia que daña fundamentalmente a las chicas.

Y, ¿en qué estamos ahora? Estamos literalmente apasionados por comprender a nivel científico cuáles son las variables que explican cómo reaccionamos como espectadores en ese WhatsApp en el que estamos 100 personas y empieza alguien a criticar a otro. El poder explicativo de qué hago yo como espectador ante las situaciones de ciberodio, ante las situaciones de *sexting* sin consentimiento y ante las reacciones de *ciberbullying*. Esperemos que en dos años podamos tener clara evidencia de qué tenemos que entrenar entre el alumnado para que no se agrave y se dañe tanto, y terminemos teniendo un ciberespacio con tantos niveles de violencia como los que estamos teniendo ahora.

No quiero terminar sin explicarles otra de las tareas que estamos haciendo, y creo que a lo mejor quizás por lo que más se nos conoce. Y es que todas estas investigaciones que hacemos de manera simultánea lo hacemos para comprender mejor cómo diseñar programas basados en la evidencia. A partir de los resultados de las investigaciones, el equipo diseña un programa, se implementa, se evalúa de manera experimental y se comprueba de qué manera realmente bajan los niveles de los problemas que estamos atendiendo. En ese sentido, lo que tenemos más actual ahora son tres programas que se pueden consultar en internet: el programa *ConRed*, el programa *Asegúrate* y el programa *PREVENT*. ¿En qué se diferencian y por qué son diferentes? El programa *ConRed* lo financió la Unión Europea y se desarrolló con mucho control. De hecho, teníamos evidencias empíricas desde hace tiempo sobre que, si es implementado por expertos trabajando con los menores, las familias y el profesorado, bajamos claramente los niveles, no solamente de cibervictimización, sino también de ciberagresión, que fue uno de los grandes avances.

¿Qué hemos hecho después? Algo de lo que estoy muy orgullosa y felicito a la Administración. Ha contactado con gente que ha demostrado que un programa sirve en unas condiciones experimentales y ha promovido y desarrollado para toda mi comunidad, aunque claramente para hacerlo para toda la comunidad no puede ser tan controlado como lo hicimos previamente. Durante dos años estuvimos trabajando en 64 colegios para experimentar el programa *ConRed*, pero no lo que decíamos nosotros, sino que el equipo nos reuníamos con lo que se llamaban los equipos impulsores (con familias, profesorado, equipo directivo y alumnado). Se diseñó un programa que tiene 25 versiones en primaria y 16 versiones en secundaria, porque hay centros de primaria que no quieren trabajar el *ciberbullying*, primero quieren trabajar los conflictos y la violencia. Un programa que es efectivo en unas condiciones experimentales no puede ser cerrado para una gran comunidad, sino que tiene que partir de la comunidad, escuchar a la comunidad y contar con recursos con los que ella ya está trabajando. Así que este programa se ha mantenido gracias a muchas personas, algunas de ellas aquí que lo han apoyado y liderado. No sabría decir cuántos centros están participando en este momento, pero creo que el otro día estuvimos casi 3000 profesores conectados haciendo la primera sesión del programa en Andalucía.

Para mí lo más importante no es el programa *ConRed*, aunque me encanta, lo importante es incluir a los agentes del cambio en el diseño y en el cambio. Es importante contar con el profesorado, las familias y el alumnado. Al invertir recursos públicos con una intención educativa hay que conseguir esos objetivos, incorporar a los agentes. Uno solo no sirve, no es posible. La idea es la colaboración entre universidad y centros educativos. Para mí, la clave es la constitución de los equipos impulsores y la obligatoriedad de trabajar con las familias y con el profesorado.

Como no quiero alargarme más, en la web están todos los recursos. Solamente deciros que el programa *Asegúrate* ha trabajado sobre todo cibercontexto y a mí me gusta este programa porque lo que trabaja es una misma secuencia instruccional en todas las sesiones. Hemos demostrado que trabajando las habilidades metacognitivas estamos regulando el comportamiento online. También los diseños instruccionales nos ayudan, no solamente es el qué, sino cómo lo hago, en qué orden hago las cosas. Estos materiales están en internet, son gratuitos, están hechos con dinero público, pero si los usan tengan en cuenta que algunos vídeos ya son antiguos, sean comprensivos con la fecha de elaboración.

Lo último que les quiero enseñar es el programa PREVENT con una intención diferente. En aquellos contextos que están preocupados con todas las formas de violencia. Hemos

hecho un estudio longitudinal atravesado por la pandemia, así que tenemos el programa PREVENT normal, el programa PREVENT Covid, el programa PREVENT semipresencial... tiene muchas versiones. En este caso, la clave fundamental es que hemos diseñado el programa a partir de un estudio para identificar los factores de riesgo comunes de todas las formas de violencia que están ahora mismo en la adolescencia (violencia en pareja, de género, ciberviolencia y, cómo no, el *bullying* basado en el estigma). Esto también lo tienen gratis en internet, se lo pueden descargar, criticar y decirnos comentarios, que estaremos encantados.

Ya solo para terminar querría decir que espero haber aportado un poco de luz de lo que hacemos en la universidad para identificar líneas de actuación. Claves básicas: necesitamos tener en los colegios certidumbre y dar a nuestro alumnado, profesorado y familias certidumbre y conocimiento. Tenemos que asumir que la convivencia ya no es convivencia solo, sino que es convivencia y ciberconvivencia. Tenemos que comprender el dinamismo, las cosas no son blancas o negras, son los procesos y las interpretaciones de las personas. Yo trabajaría con el sentimiento de competencia, no digo lo que queda por saber, sino fortalecer el sentimiento de competencia de lo que ya se sabe hacer. Buscad la cohesión de tu comunidad educativa, el apego a la escuela, uno no rompe las cosas que siente que son suyas, sino que busca la participación, e intentar hacer las cosas con intención y de manera reflexiva.

Hasta aquí, a vuestra disposición. Muchas gracias por aguantar este tiempo.

Participación alumnado y familia en trabajo de la convivencia

Juan Carlos Torrego

Buenos días a todas y a todos. Muchas gracias por acompañarme esta mañana. Vengo a compartir desde la Universidad de Alcalá, lo que han sido algunas lecciones aprendidas durante ya casi 30 años, desde los 90, trabajando desde un planteamiento didáctico y de organización de centros, en la tarea de formación y acompañamiento a centros en el ámbito de la convivencia. Seguramente algunos de ustedes han conectado con nuestros trabajos (sobre todo de Mediación, Programa de Alumnos Ayudantes, elaboración y gestión de la convivencia desde un modelo integrado y restaurativo etc.), programas que han tenido una difusión importante en el ámbito nacional e internacional y sobre los que seguimos aprendiendo con los docentes y que son parte de los posgrados que se ofrecen en línea desde nuestra Universidad.

Antes de comenzar querría agradecer la invitación y la iniciativa de este séptimo Congreso de Convivencia, porque es verdad que últimamente estaba apagado el compromiso con la convivencia y, de repente, ha renacido el interés expresado a través tanto este Congreso, como con la activación los Observatorios de Convivencia (tanto el estatal como los autonómicos). En ese sentido, hay que agradecer la posibilidad de encontrarnos hoy, como decía ayer el Consejero, condenando la guerra a través de un acto de este tipo, orientado a promocionar la paz y la convivencia. Agradecer, por lo tanto, al Ministerio de Educación y Formación Profesional y, al gobierno de La Rioja y en especial al Consejero de Educación, Pedro Uruñuela, porque la propuesta que hace a través del nuevo Decreto de convivencia, que ayer estuvimos comentando resulta estar muy bien alineado con el conocimiento que se va generando sobre convivencia estos últimos años. Me he sentido muy identificado con el marco normativo que nos presenta y es nuestro deseo que se acompañe con nuevas órdenes, formación etc., ya que todo ello posibilitará renovar la cultura de gestión de los conflictos en el ámbito educativo, superando unos modelos como son los modelos más punitivos tradicionales que ya no tienen sentido ni cabida cuando estamos realizando una apuesta decidida por la calidad en la educación que se desprende de un enfoque más restaurativo y que potencia formatos más pacíficos y dialogados en la resolución de conflictos. Hay que incorporar nuevas herramientas y nuevos recursos, aunque también es cierto (e iré

comentando a lo largo de la sesión) que algunos aspectos que afectan a los límites, las normas y la apuesta por una disciplina positiva también son necesarios. Luego veremos la propuesta que nosotros venimos desarrollando estos últimos años.

Voy a desarrollar la presentación alrededor de tres aspectos: primero, realizaré una caracterización general sobre la participación de familias y alumnado, segundo, presentaré diez dimensiones configuradoras de la participación y la convivencia, que pueden resultar útiles para chequear la realidad de los centros educativos al respecto y proponer su mejora, y en tercer lugar, detallaré de modo especial una de las dimensiones como es el modelo de convivencia que creo puede ir en amplia consonancia con el decreto de convivencia que se plantea en la Rioja

Les hacía referencia a un trabajo que hemos presentado en el 2019 y que está a su disposición en línea, titulado *La participación en los centros educativos de la Comunidad de Madrid*, patrocinado y financiado por el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid. Es una propuesta que suscita interés porque los grandes indicadores que están detrás y que pueden ser útiles para realizar un chequeo de la participación en los centros educativos.

Hablar de participación exige una cierta definición de sus ingredientes principales. Todos podemos compartir un marco común y parece que la participación implica sin duda colaboración de todos/as las personas pertenecientes a una comunidad educativa. Una segunda idea es la idea de construir un proyecto común. Una tercera tiene que ver con el reconocimiento de los otros miembros de la comunidad educativa (profesorado, familia y alumnado, y también, del entorno social cercano donde se ubican los centros). Recordad que esta tarea de reconocimiento nos moviliza en dos planos: en el plano más emocional, pero también en el plano racional. Son los dos ámbitos que tienen que conciliarse a la hora de trabajar la participación tal y como la hemos entendido.

De algún modo, cuando apostamos por la participación y hablamos de crear comunidad estaríamos incidiendo en la construcción de un nuevo profesionalismo o de una nueva forma de trabajar los profesionales en un centro educativo: construyendo conjuntamente comunidad, creando comunidad. Crear comunidad implica, entre otras cosas, generar sentido de pertenencia. Hoy sabemos que si hay un elemento refractario a la violencia escolar es el hecho de crear sentido de pertenencia. De hecho, un tipo de violencia, como, por ejemplo, el vandalismo, entendida como un obstáculo a la convivencia escolar, aparece como resultado de la “desafección” de distintos miembros de la comunidad educativa al propio centro escolar. Hoy sabemos que aumentar sentido de pertenencia implica sentir algo como propio, y al sentirlo como propio, tendemos,

obviamente, a no dañarlo. Esta sería la idea de crear comunidad. Algunas notas que me han parecido relevante destacar de cara a la idea de crear comunidad sería el concepto de proyecto cultural común. Siendo éste es un asunto lo suficientemente complejo como para que todos nos sumemos dentro de un proyecto que ha de superar la visión burocrática e ingenua consistente en la simple participación en los órganos, en los cauces formales, y no potenciar una construcción conjunta que impregne la propia filosofía, el modo de estar de los distintos miembros de la Comunidad en un centro educativo. Es decir, que esa alianza familia-escuela sea real, que se viva como parte de ese proyecto común. De alguna manera, estaríamos afirmando algo que conocemos y que la literatura científica apunta en la dirección de que crear comunidad, aumenta el rendimiento, ya que el rendimiento es más fácil que se produzca en espacios de seguridad y bienestar dentro de las comunidades educativas. Obviamente, esto implica (y veremos enseguida cómo nosotros hemos tratado de concretar en el ámbito de la convivencia) transferir responsabilidad al alumnado, contar con la voz del alumnado a la hora de la gestión de la vida de un centro. Pero, también, diremos que la participación es un tema lo suficientemente delicado y complejo ya que afecta a temas de poder, como para exigir algunas herramientas mínimas formativas para que se produzca de modo positivo. Cuando hablamos de participación, haríamos nuestro ese lema que desde el marco de la inclusión ya está muy presente: presencia y participación, es decir, formar parte, sentirse parte y tomar parte, como los distintos grados que implica la participación en ese doble componente racional y emocional.

Finalmente, una idea que me ha parecido muy relevante por todo el potencial que tiene es la idea de “procomún”, que es un término posmoderno que empieza a escucharse. Un compañero de la Universidad de Valladolid que ha trabajado los temas de aprendizaje cooperativo, que se llama Ovejero, nos dice: “si queremos sobrevivir como especie tendríamos que aumentar la importancia de lo común y lo colectivo”. Lo común y lo colectivo es, en definitiva, el sentido de lo “procomún”, que no es otra cosa que ese conjunto de bienes que pertenecen a todos y que en conjunto forman parte de una comunidad de recursos que son de todos. Unos son más tangibles, como es el agua, el aire, etc., pero hay otros que son más intangibles, como es el caso de la participación. Apostar por lo colectivo y lo común (como es la participación) es apostar por algo que, como especie, nos va a permitir seguir avanzando juntos. Por tanto, me parecía importante hacer esta consideración para trazar una mirada sobre el tema de la participación.

Posteriormente, les quería comentar cómo hemos elaborado una guía de dimensiones para la mejora de la participación basándonos en el trabajo que les comentaba hace un

momento, esa publicación sobre participación del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid. Elaboramos unos cuestionarios dirigidos a familias, profesorado y alumnado para tomar conocimiento de cómo se estaba desarrollando la participación y en qué medida se estaba o no facilitando. Son algunas cuestiones que a nosotros nos han permitido organizar un conjunto de dimensiones que estaban detrás de la construcción de estos instrumentos y que han sido el producto final de una búsqueda de información relevante desde un punto de vista psicopedagógico de aquellos elementos que vendrían a configurar la participación y que podrían ser útiles de cara a dimensionar un posible esquema que diera pie a un chequeo de la participación en un centro educativo. Este chequeo podría ser una estupenda estrategia para iniciar el trabajo a favor de la participación desde una toma en cuenta del punto de partida para trazar una trayectoria de mejora. Ahí estaríamos trabajando la convivencia. Nosotros hemos apuntado diez dimensiones configuradoras de la participación. Cada una podría detallarse a través de un conjunto de indicadores, pero simplemente y a modo de apunte, porque no tendríamos tiempo de desarrollarlo, decirles que este enfoque que hemos planteado es un enfoque bastante amplio y que la novedad que plantea es que recoge aspectos que tal vez no hayan tenido tanta tradición en la literatura sobre participación en el ámbito escolar. Por un lado, recoge alguna dimensión centrada en el trabajo comunitario, la relación entre el centro y la comunidad. Un segundo tiene que ver con la participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, cómo promover qué está aconteciendo de cara a ese nivel de participación que finalmente también genera mucho compromiso con el aprendizaje por parte de los alumnos. Cómo no, hemos incorporado la convivencia como una dimensión particular de la participación.

Muy brevemente voy a comentar algunas consideraciones sobre cada una de estas dimensiones de la participación que creo que pueden ser interesantes.

Una primera tiene que ver con la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa, cuál es el contenido de la comunicación, los temas, etc. El contenido dedicado a trabajar las normas de convivencia puede convertirse en un contenido muy apropiado para trabajar la participación, pero no solamente el contenido. Al tiempo también se puede realizar una reflexión sobre los cauces de comunicación dentro de una comunidad educativa, entre las familias, cómo está sucediendo la función tutorial, etc. En qué medida eso existe, se está facilitando y cómo se está desarrollando es una de las temáticas que nos parece importante.

En segundo lugar, estaría la participación en actividades en el centro con sus dos niveles. La participación tiene más tradición en actividades extraescolares o

complementarias, pero también se participa en las aulas, en el aprendizaje a través de distintas estrategias, por ejemplo, a través del aprendizaje cooperativo, las aulas interactivas, etc. Las familias pueden, bajo la coordinación y supervisión de los docentes, entrar en las aulas y colaborar con los docentes. Yo creo que es una línea muy interesante.

En tercer lugar, el sentimiento de pertenencia al centro educativo nos parece un elemento relevante y que también afecta muy directamente al nivel y al grado de identificación racional y emocional con el propio proyecto del centro. En qué medida existe un conocimiento entre los distintos colectivos que forman parte de un centro educativo y en qué medida existe un reconocimiento, un aprecio entre ellos, al igual que indagar sobre el nivel y grado de identificación racional y emocional con el proyecto pedagógico del centro (los valores expresados en el Proyecto Educativo, su planteamiento de la enseñanza, su capacidad de inclusión de toda la comunidad educativa, etc.) y la satisfacción respecto al mismo hasta el punto que se estaría dispuesto a recomendarlo a otras familias. La percepción del propio colectivo y de los otros colectivos influye en la participación y esto tiene que ver con el reconocimiento del espacio de responsabilidad del otro.

Cuarto, la implicación desde el hogar. Aborda el modo y grado en que se implican las familias en la educación de sus hijos desde el hogar (conversando con ellos sobre la estancia en el centro educativo, informándose sobre su asistencia y participación en clase, favoreciendo recursos para un mejor seguimiento del proceso educativo, interesándose por sus tareas escolares, ayudándole con el uso adecuado de técnicas y hábitos de estudio, etc.). Además, en una era tan tecnológica consideramos que las tecnologías pueden contribuir a mejorar estos canales de comunicación.

Quinto, ampliación de los cauces de participación formal. Aborda el grado de conocimiento e implicación que poseen las familias y los alumnos en relación con los cauces formales de participación y la valoración que realizan de su utilidad (p.e.: Consejo escolar, vocales de aula, delegados o asociaciones de familias) y si desde el centro educativo se potencia esta participación ayudando a elegir representantes y favoreciendo la información sobre el funcionamiento y organización formal de la participación. La participación de las familias en las AFA como en el Consejo Escolar, ha visto reducida su acción debido a las reformas educativas y las dificultades de gestionar la participación.

Sexto, la participación en la comunidad es un elemento central y responde a cómo el centro educativo se abre al entorno, al contexto social cercano, conecta con las

instituciones, con las asociaciones y establece proyectos comunes. Todas las metodologías de aprendizaje-servicio vendrían a encajar en ese planteamiento, en ese enfoque. Un colega de la Universidad de Granada, Antonio Bolívar, habla del capital social como un elemento casi intangible, pero irrenunciable que va a potenciar el propio proyecto del centro en la medida en que nos conectamos con el entorno y damos respuesta a las necesidades de un modo compartido.

Séptimo, en el aspecto de la formación en participación no somos ingenuos y sabemos que los temas de participación, como decía anteriormente, tienen que ver con cuestiones de poder. Por lo tanto, el conflicto casi está apuntado. Qué importante es aprender o compartir una cultura de gestión pacífica de los conflictos, de transformación a través del diálogo y que finalmente los distintos miembros de una comunidad educativa se puedan encontrar, hacer proyecto común y reconocer que puede haber puntos en los que podemos no estar de acuerdo porque tenemos intereses o necesidades distintas, pero también establecer espacios de reconocimiento de esas diferencias y de resolución dialogada. Por lo tanto, la formación es imprescindible, no solamente adquirir información en términos de formación para participar, sino formación generando espacios. En la Comunidad de Madrid, hace bastante tiempo, uno de los programas que tuvo más éxito para favorecer la participación fue trabajar la participación con los distintos colectivos, pero generando también espacios de encuentro entre ellos después de unos trabajos previos. Hoy ya sabemos que la convivencia, si se enseña, se aprende, por lo tanto, se hace imprescindible dedicar un tiempo y un espacio a su enseñanza (currículos de gestión de conflictos, de inteligencia emocional etc.), dotar de contenido a un trabajo transversal desde las distintas áreas en temas de convivencia con un trabajo más específico desde el ámbito, por ejemplo, de la acción tutorial.

Octavo, participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Me parece especialmente relevante desde un punto de vista inclusivo utilizar la participación como un elemento metodológico para el trabajo entre las aulas. Nosotros llevamos desde el grupo IMECA de la Universidad de Alcalá más de 15 años poniendo en marcha un posgrado online dedicado a la enseñanza de la metodología de aprendizaje cooperativo. Ese es un contexto idóneo de inclusión en el que los alumnos participan, se ayudan entre ellos y, cuando se produce este tipo de trabajo, los alumnos están mucho más centrados en el aprendizaje. Por lo tanto, hay menos exclusión. Es precisamente la exclusión uno de los elementos que está incidiendo muy directamente en los problemas o comportamientos de tipo antisocial en los centros educativos, como puede considerarse el fenómeno de la disrupción.

Noveno, la comunicación y coordinación entre el profesorado es un elemento central. Nosotros llevamos tiempo poniendo en marcha iniciativas de formación en el ámbito de la acción tutorial ya que consideramos que es un espacio con mucho potencial para la coordinación de la docencia dirigida a un grupo clase concreto. Es cierto que la acción tutorial tiene mucha tradición formal en el sistema educativo, pero es un tema que claramente exige un ámbito de mejora. Hoy sabemos (y muchos docentes nos dicen, sobre todo en educación secundaria), en las aulas en las que hay un tutor que está atento a la convivencia existen menos conflictos, y en el caso de surgir se abordan desde una óptica educativa basada en el diálogo.

Décimo, aborda la existencia en nuestros centros de un modelo integrado de gestión de la convivencia que integre medidas en tres planos: estructuras de tratamiento de conflictos (Programas de Mediación y de Alumnos Ayudantes), procesos democráticos de gestión de las normas y marco protector de la convivencia (p. e.: resolución de conflictos desde la acción tutorial, protocolos de intervención frente al maltrato escolar, estilo democrático de afrontamiento de la disrupción, currículo específico de enseñanza). Pueden encontrar esta información en algunas publicaciones como son: Torrego, J.C. (Coord.). (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia: estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Editorial Graó.

La propuesta que realizamos consiste en utilizar estos diez indicadores para el chequeo institucional de la participación y la convivencia a través del estudio mencionado de la participación realizado con estas dimensiones en la Comunidad de Madrid el curso 2018.

A continuación, nos centramos en el modelo de convivencia que proponemos en este décimo apartado. Consideramos que el Decreto que se está presentando en este Congreso está alineado con la propuesta con la que venimos trabajando en nuestro grupo y que se caracteriza por superar modelos tradicionales de convivencia punitivos, que sabemos que no funcionan ni contribuyen a una convivencia en positivo. Vamos a plantear un modelo integrado que va a incorporar más herramientas. Lo que les comento queda recogido en la última publicación titulada *Inclusión y convivencia en los centros educativos: experiencias y propuestas*, Editorial Síntesis, que es reciente y que está también a su disposición.

Pero, cómo nosotros planteamos el “Modelo integrado de mejora de la convivencia” no se caracteriza por pretender ser alternativo, sino que incorpora muchas cuestiones que venimos desarrollando y seguiremos haciendo en lo cotidiano, que tienen sentido y son útiles como, por ejemplo, contar con un marco de reglas y normas de obligado

cumplimiento y sus obligadas consecuencias restaurativas si no se cumplen. Pero, además, vamos a integrar nuevas herramientas de abordaje de los conflictos y por eso, señalamos un modelo integrado con una filosofía y sus correspondientes valores que, en definitiva, recoge lo que vamos conociendo en el campo de la investigación sobre la gestión pacífica del conflicto y la mejora de la convivencia. Compartimos la idea de que convivir es una competencia fundamental para la ciudadanía. Si hay algo que es relevante en un centro educativo es aprender a convivir. Si queremos ciudadanos que se respeten unos a otros, el espacio institucionalmente reconocido para enseñar el respeto es la educación, ya sea en la familia o en un centro educativo. También sabemos, que cuando una persona se siente cuidada y se siente respetada existen menos posibilidades de que se produzcan conflictos violentos.

Vamos a ir desarrollando la manera en la que entendemos la convivencia y cómo entendemos su conexión con la participación. Cuando hablamos de convivencia y le ponemos el apellido “pacífica” es por la siguiente razón: entendemos que la palabra convivencia es una preciosa aportación del idioma español (uno no encuentra en inglés una palabra con este contenido semántico y con toda esta fuerza) y desde luego la convivencia, tal y como la entendemos, es algo que nos enlaza, que nos conecta y que es algo más que sobrevivir y que coexistir. Convivir tiene mucha más que la otra cara de la violencia. En los centros educativos hay cantidad de iniciativas de convivencia que nunca tuvieron nada que ver con la violencia. Luego, parece que no es correcto definir la convivencia como la reacción a la violencia. Para nosotros convivencia tiene que ver con un proyecto ilusionante porque nos conecta con los demás y cuando nos conectamos bien con los demás, eso genera mucha ilusión, mucho desarrollo personal. Somos seres sociales y, ese compromiso colectivo con querer vivir con y para los otros en torno a una meta o proyecto común, que en el caso de un centro educativo no es otro que el proyecto de aprender, enriquecernos, y hacernos personas, es el sentido de la convivencia.

¿Y por qué el término de “convivencia pacífica” o “convivencia positiva”? En el marco de la educación para la paz se conecta el tema de la paz con la idea de que ésta es lo que queda cuando los conflictos se han resuelto adecuadamente. En ese sentido, cuando uno está trabajando a favor de la convivencia enseguida tiene que reconocer que el conflicto forma parte de la vida y la paz que nos interesa construir es la que surge cuando abordamos los conflictos de una determinada manera, es decir, cuidamos la reparación. Como dice Johan Galtung: si ha habido daño hay que reparar. Apostamos por la reconciliación entre las personas, y por el diálogo como estrategia fundamental en la gestión de los conflictos. Por eso, la idea es crear en los centros educativos escenarios

en los que las personas puedan repararse, puedan reconciliarse y resolver en profundidad los conflictos. Hoy ya sabemos de la debilidad de los modelos punitivos a la hora de atender a estos tres planos en la gestión de los conflictos. Si ustedes tienen la ocasión de ver nuestro vídeo sobre mediación, que venimos utilizando en nuestro curso de posgrado en convivencia y gestión de conflictos de la Universidad de Alcalá y que ha tenido muchas visitas en internet (pueden realizar la búsqueda con mi nombre). En él se ve una pelea y una gestión de la situación a través de la mediación. Si hubiéramos utilizado el modelo punitivo tradicional, disciplinario, el resultado podría ser una expulsión. ¿Qué habría pasado de esas tres “R” (reparación, reconciliación y resolución en profundidad) que decía Galtung? ¿Se habrían reparado ellos si los hubiéramos expulsado? ¿Se habrían reconciliado? Y si ustedes han visto el vídeo o lo pueden ver, comprobarán que se produce un diálogo sobre el tema que les separaba y esto ha posibilitado el llegar a un acuerdo. Nos parece que, conociendo la aportación de la mediación, ya no tiene sentido seguir con los modelos disciplinarios tradicionales basados más en el dolor del castigo, además, porque aquellos alumnos normalmente con comportamiento antisocial se acostumbran a ese castigo y a veces se genera un tremendo resentimiento contra la propia institución. Es un modelo basado más en el dolor y en el castigo que ya sabemos que no resuelve bien los problemas. Por eso, planteamos integrar nuevas herramientas. Insisto, las normas, los límites, el derecho a la educación de todos y todas es fundamental, pero a eso le vamos a sumar herramientas de transformación pacífica en un contexto de seguridad y de respeto como es, en este caso, una mediación. En ese ejemplo que les comentaba, los alumnos han podido acudir a una mediación, entre ellos han resuelto y, además, han pedido al profesor de educación física (porque se pelearon en el polideportivo) poder pedir disculpas públicas a sus compañeros. Qué bonito el mensaje de la reparación y el modelo educativo que subyace, la cultura educativa basada en un modelo en el que vemos a dos compañeros, que entre ellos han resuelto a través de un diálogo respetuoso y además son capaces de reparar el daño hecho a la institución a través de solicitar aceptación de disculpas. Qué distinto sería la situación en la que esas dos mismas personas que acuden al centro después del castigo con una actitud de rencor, de no reconciliación, si ha habido daño entre ellos no se repara y que el tema que los separó tampoco se abordó convenientemente. Hoy ya creemos que la transformación pacífica y sobre todo las herramientas orientadas en esa dirección (como la mediación, los círculos restaurativos, etc.) tienen que entrar en una definición de convivencia moderna y actual. Por lo tanto, se van a cuidar elementos tan importantes como la reparación, la reconciliación y la resolución. Un proyecto de convivencia deberá recoger en el plan de convivencia esta filosofía.

Recientemente, hemos presentado dos publicaciones centradas en cuestionarios o instrumentos de evaluación de estos dos modelos que están a su disposición: *Diseño y validación de un instrumento para valorar la convivencia escolar percibida por los estudiantes* (2021) y *Cuestionario de convivencia escolar desde un modelo integrado para profesores* (2022). Son dos artículos de los cuales uno más centrado en la consulta al alumnado y otro más centrado en la percepción del modelo integrado por parte del profesorado. Por lo tanto, ya tenemos instrumentos para evaluar las dimensiones del modelo integrado de gestión de la convivencia.

Es un modelo de convivencia parte de la filosofía de la colaboración y de la participación, y, por tanto, de la idea de que tenemos muy cerca a alguien que nos puede ayudar. Hoy ya sabemos que los alumnos debidamente seleccionados, y formados en habilidades de mediación, o de ayuda, tienen mucho que aportar a la mejora de la convivencia. Son ya unos cuantos años acompañando a centros educativos, poniendo en marcha estos proyectos, y hay algunas certidumbres que sí que tenemos presentes. Una de ellas es la idea de potenciar una estructura específica y especializada en convivencia en cada centro. Se le ha venido llamando de distintas maneras, pero, finalmente, si nos interesa la convivencia se necesita una especialización en el tratamiento de la misma a través de una unidad organizativa, un observatorio de la convivencia en el centro o un equipo de mediación y tratamiento de conflictos o un equipo de convivencia aprovechando que los centros educativos cuentan con autonomía organizativa para poder dotarse de ese nuevo órgano. Nuestro deseo apunta a que sea posible a través la normativa que se potencie la figura de un coordinador de convivencia que pueda dedicar parte de su tiempo, reconocido en su institución, a gestionar esta estructura y a supervisar las iniciativas de convivencia del centro.

Una de las cuestiones que hemos aprendido es la necesidad de transferir responsabilidad a los alumnos en la gestión de la convivencia y por esta razón, organizamos equipos de mediación formados por alumnado y familias. Eso sí, hace falta siempre la figura de una persona que tenga la formación necesaria para poder liderar con autoridad este equipo. Nosotros actualmente llevamos toda una línea de formación en un posgrado online en la Universidad de Alcalá orientado a la formación de personas interesadas en la mejora de la convivencia

(<http://www3.uah.es/convivenciayaprendizajecooperativo/>).

Con ello, estamos intentando que la persona que coordine esta estructura, como por ejemplo el nuevo coordinador de bienestar y protección, sea una persona que pueda supervisar y tenga suficiente conocimiento sobre todas las cuestiones que afectan a la

convivencia, como es el caso de, todo tipo de violencias, el *bullying* en sus diversas manifestaciones, la disrupción, el vandalismo y los nuevos temas que se están surgiendo de interés (fraude, corrupción en la escuela, etc.). Interesa que la persona que coordine estas estructuras cuente con una formación suficiente porque, al final, vamos a tener alumnos implicados en la gestión de la convivencia, alumnos que van a ayudar a sus compañeros y necesitamos que esos alumnos no se expongan y no actúen en temas que les sobrepasen. Por lo tanto, necesitamos una unidad organizativa en el centro escolar al servicio de este ámbito de intervención. Eso sí, no basta con tener un coordinador de convivencia, porque si al final no entendemos que es un proyecto colectivo lo estaremos haciendo muy mal. La coordinación de convivencia tiene que convertirse en un tema muy transversal en el centro y que exige el compromiso muchas personas implicadas.

Nosotros empezamos a finales de los años 90 trabajando la mediación y estos últimos años hemos aprendido lo importante que es entrar en el núcleo básico de la actividad de un centro educativo que no es otro que el currículo. Cuando los profesores se ponen en marcha con proyectos de innovación como, por ejemplo, las metodologías cooperativas, claramente cambia el escenario de la convivencia. En ese escenario de cooperación, lo que prima es la colaboración entre los alumnos, la participación (a veces incluso entran familias que están dispuestas a colaborar). Nadie sobra, todos y todas tienen oportunidad de presencia y participación, por lo tanto, se produce muy poca exclusión. Llevamos ya 15 años con un posgrado en aprendizaje cooperativo en la Universidad de Alcalá y estoy convencido de que todo lo que incidamos e invirtamos en metodología cooperativas es trabajo a favor de la convivencia. Por si es de su interés, en este momento, desde nuestra Universidad, vamos a publicar con este título: construcción de unidades didácticas y aprendizaje cooperativo, una monografía, con la intención de orientar como estas metodologías están al servicio del desarrollo de las competencias y por tanto, al servicio del aprendizaje de las áreas y de un sistema de evaluación auténtico. Todo esto dentro de un modelo que nosotros denominamos modelo integrado, que pretende generar esa convivencia pacífica y que asume unos valores bajo el marco del respeto a la dignidad de las personas. Derechos humanos, dignidad, y no aceptar ningún tipo de violencia en un centro escolar, pues entendemos que la violencia supone un arrebató a la dignidad del ser humano. El centro educativo ha de ser un espacio sin violencia y un lugar en el que podamos sentirnos apreciados, reconocidos y cuidados. La idea del cuidado en un centro educativo y, cómo no, la participación y las tres herramientas que nos aportó Johan Galtung, reparación, reconciliación y resolución en profundidad de los conflictos, son los valores que nos

orientan. Pero, estos valores no bastan con enunciarlos, hay que practicarlos. Todos sabemos que solo así es como se enseñan los valores: practicándolos.

Todo lo anterior invita a generar un compromiso con la convivencia que ha de llevarse en algún momento al Plan de Convivencia de cada centro educativo. Nosotros trabajamos, como decía, con tres herramientas. Primero le damos tiempo a la construcción social de la norma de convivencia en aula y centro, pues hay que legitimarla. La norma, en la medida en que se construye democráticamente con la participación de los alumnos y de las personas a las que les afectan, se establece un consenso, un pacto sobre lo importante y sobre la redacción en positiva, tiene más posibilidades de cumplirse. Parece que un código de normas bien planteado y que responda a las necesidades de convivencia y habiéndolo hecho explícito y trabajándolo educativamente entre la comunidad educativa crea ambientes más seguros. En un ambiente seguro uno se puede desarrollar más y mejor, luego le vamos a dedicar tiempo a todo un proceso democrático de elaboración de las normas, de esos límites. Nosotros al principio empezamos a trabajar la mediación, pero hoy en día nunca trabajamos sólo la mediación, sino que trabajamos con dos programas hermanos que comparten la misma filosofía sobre la resolución dialogada de conflictos el programa de mediación de alumnos ayudantes de convivencia. Entonces hacemos la propuesta estratégica sobre por dónde y cómo comenzar al centro, y digo proponemos porque es el centro el que tiene que decidir con total autonomía y libertad y hacerla suya, naturalizándola, etc. Finalmente, lo que se hace con la formación es generar un motor de transformación y creatividad a la hora de resolver conflictos. Le dedicamos tiempo a poner en marcha una estructura, el equipo de mediación y tratamiento de conflictos, que al menos tiene dos subprogramas siempre funcionando y compartiendo la misma filosofía. Nosotros decimos que la mediación es un proceso de gestión de conflictos, ni siquiera de resolución, en la que interviene un tercero. En el ámbito escolar los terceros son muy especiales y pueden ser familia, profesorado, alumnado, etc. Trabajamos en otros ámbitos. Tengo la oportunidad de dirigir un máster de mediación más general (civil, mercantil, familiar), en el que se habla de profesionales de la mediación. Nosotros en el ámbito escolar, no hablamos de profesionales sino de para profesionales, personas formadas que van a mediar o que van a ayudar. Por eso, es tan importante un órgano de coordinación y de supervisión de estos programas. No situamos en la filosofía del cuidado, el respeto a los demás y, sobre todo, prestar y ponerse a disposición de los compañeros. Dejamos claro que el mediador ni es un juez ni es un árbitro, no toma parte. El mediador lo que hace es regular el proceso de comunicación para que sea de la suficiente calidad como para que las partes se escuchen bien y puedan crear

soluciones orientadas al trasfondo del conflicto que está ahí y puedan llegar a un acuerdo. La mediación es voluntaria, confidencial, respetuosa y no solamente aborda cuestiones de disciplina, a veces son cuestiones de relaciones interpersonales, una amistad que se ha perdido, malentendidos... En definitiva, está ese espacio para la resolución de conflictos que es lo que integramos. Integramos el conocimiento útil sobre nuevas herramientas que además en el contexto internacional ya están bastante documentadas, lo que son los sistemas de ayuda entre iguales, etc. Como venimos señalando incorporamos también el programa de Alumnos Ayudantes de convivencia que es para nosotros la última generación de programas que está teniendo tremendo éxito y que está arrinconando un poco a la mediación. Eso podría ser hasta un problema. Estamos trabajando al tiempo con estos dos programas y esto tiene toda una justificación basada en la práctica de estos programas.

Hablamos también del marco protector de la convivencia. Siendo ese conjunto de cuestiones que hoy ya la investigación apunta a que son preventivas frente a la violencia escolar o son proactivas en relación con la mejora educativa. Ahí contamos con propuestas relacionadas con la realización de un currículum inclusivo, enseñar y evaluar convivencia, los temas de la inserción de protocolos para el afrontamiento positivo de la violencia de todo tipo, obviamente de la acción tutorial y las nuevas funciones que hay surgido pegadas a la acción tutorial como es la co-tutoría, las tutorías afectivas, el Plan de Convivencia y todo lo que tiene que ver con aulas de convivencia y cuestiones que hoy sabemos que crean entornos mucho más pacíficos...

También no paramos de insistir en que las personas que medien sepan mediar. Por ello, en la propuesta del manual de formación: Torrego, J.C. (Coord.) (2017). *Mediación de conflictos en instituciones educativas Manual para la formación de mediadores* (8ª edición). Madrid: Narcea, le dedicamos tiempo a fundamentar bien y finalmente a formar detalladamente a las personas que van a mediar. Porque, finalmente, no basta con querer, hay que saber y hay que entrar en una determinada dinámica, conocer sobre escucha activa, sobre gestión de conflictos, etc., y sobre todo la puesta en marcha de estos programas. Por tanto, la mediación y lo que llamamos la nueva generación de programas de convivencia (Alumnos Ayudantes, Círculos de Ayuda...) se convierten en imprescindibles para vitalizar y fortalecer la cultura de mediación y de convivencia en un centro educativo. El manual *Mediación de Conflictos en instituciones educativas* ha tenido mucho reconocimiento y funciona con un vídeo que editamos con la UNED en el que aparece todo lo que es un visualizado de las fases de la mediación, las habilidades de la mediación.

Finalmente, comentarles el otro programa. El programa de alumnos ayudantes, que es una iniciativa de mejora de la convivencia que consiste en crear redes solidarias, redes de ayuda, contando con alumnos, insisto, debidamente formados, insertados en una estructura y bajo una coordinación experta. Para nosotros lo ideal es que la persona que coordine cuente con formación en convivencia. Hace poco tuve la oportunidad de participar en unas Jornadas en el Congreso de los Diputados y me preguntaban sobre quién debería de ser el coordinador de bienestar y seguridad. Yo ahí lo que decía es que no iba a entrar en las peleas corporativas, pero lo que sí que tengo muy claro es que la mejor autoridad es la que se desprende del saber. Y el que sepa de gestión de conflictos es el ideal para gestionar. Por lo tanto, nosotros estamos proponiendo un nivel de formación de posgrado, no cualquier cursillo. Este es un reto importante para el sistema educativo español.

Los alumnos ayudantes de convivencia, formados, se van a implicar en tareas de detección y atención de problemas aportando lo que ellos tienen: tiempo, disponibilidad, confianza, su solidaridad y, sobre todo, su sentido común. Cada día que acudo a un centro que está implantando estos programas siempre tienen algo que contarme, una nueva habilidad o un nuevo uso de estos programas. Últimamente, estaban incorporando el ciberalumno dentro del alumno de Alumnos Ayudantes, otros centros están incorporando la gestión del programa de ayudas a las tareas escolares pensando en esos alumnos que no tienen un hogar o que tienen un hogar muy disfuncional. Quiero decir que la creatividad cuando tienes una formación y personas que quieren comprometerse con la convivencia de un centro educativo es un tesoro. Por lo tanto, la ayuda, ya sabemos, es una valiosa fuente de desarrollo personal y social. De hecho, ya las investigaciones en ese sentido son concluyentes: cómo los alumnos ayudantes, los alumnos mediadores adquieren habilidades emocionales, un desarrollo moral muy avanzado, habilidades cognitivas... Por eso mismo queremos que los alumnos circulen mucho dentro de estos programas, porque son tantas y tan buenas las habilidades sociales y las competencias cívicas que adquieren los alumnos de estos programas que es una pena que otros alumnos no se beneficien de ellas. Por eso, también, cuando vamos a un centro educativo y ayudamos a poner en marcha el programa, queremos desaparecer pronto y que alguien dentro del centro tome el testigo para renovar cada año el programa y que muchos alumnos tengan la oportunidad de mediar, de ser mediados, de ser ayudados, etc. Como dice Carmen Boqué, generar cultura de mediación. Generar esa cultura de gestión pacífica de conflictos. Lo que hoy sabemos es que tienen una gran utilidad para la prevención y para la disolución o disminución del famoso fenómeno del maltrato, el acoso, el *bullying* y el *ciberbullying*, porque se

convierten espectadores comprometidos. El triángulo de la violencia del *bullying* de alguna manera se rompe, no hay espectadores descomprometidos que se ríen cuando se machaca a un compañero. Ahora en todas las aulas tenemos a uno o dos alumnos que son alumnos solidarios. Conviene también dejar claro que el alumno ayudante no es un chivato o un colaboracionista. De eso se trata y de generar un código ético deontológico en las reuniones. Numerosos centros los están poniendo en marcha. La propuesta está también muy detallada. Igual que en mediación, tenemos un vídeo que utilizamos en los posgrados nuestros de formación de los expertos en convivencia, sobre la idea de que ayudar nos ayuda, con toda la estructura, con modelos de ayuda, etc., y una publicación que también está a su disposición: Torrego, J.C. (Coord.) (2018). La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar. Manual para la formación de alumnos ayudantes. (2ª edición). Madrid: Narcea. De nuevo es un manual orientado a que aquel que lo quiera poner en marcha. Acompaña una propuesta de ejercicios desde lo teórico a las habilidades de escucha, a experimentar la ayuda en la misma lógica del programa de mediación. Por lo tanto, hoy en día ya hay propuestas suficientes como para lanzarse a construir un modelo de convivencia más en la línea de una convivencia más proactiva, positiva y educativa.

Me despido y pongo a su disposición agradeciéndoles a todos ustedes la escucha tan paciente a esta hora de la mañana y renovando el agradecimiento de la invitación. Ha sido una gran alegría volver a estos congresos organizados por el Ministerio de Educación y la Consejería de Educación del Gobierno de la Rioja, y conocer ese Decreto sobre convivencia tan ambicioso y necesario en el que se está trabajando. Muchas gracias y encantado de compartir.

Ciberconvivencia: orientaciones generales

Manuel Ransán Blanco

Carlos Puente Pérez

Manuel Ransán Blanco

Muy buenos días a todos. Muchas gracias por la presentación. Aprovecho para agradecer a todos vuestra presencia. Quiero agradecer también a la organización, que haya querido contar con nosotros. Venimos en representación del grupo de ciberconvivencia que se ha generado en el Observatorio Estatal de Convivencia Escolar para presentar unos avances sobre recomendaciones para mejorar la ciberconvivencia escolar en los centros educativos. Como digo, son unos avances porque no están todavía cerrados o aprobados por todo el grupo de trabajo, pero esperamos que próximamente estén disponibles para su publicación y accesibles a todo el mundo.

No sé cómo vamos exactamente de tiempo, pero intuyo que vamos un poco justos. Entonces, sin más demora voy a hacer un pequeño contexto de lo que ha sido este grupo de trabajo que, como os decía, se ha desarrollado en el Observatorio Estatal de Convivencia Escolar, que se lanzó a finales del 2020. Dada la importancia que tienen los temas digitales en la convivencia, se decidió también crear un grupo específico sobre ciberconvivencia con el objetivo de recopilar cuáles eran las buenas prácticas que están sucediendo en los centros para compartirlas y que todos los centros educativos se pudieran beneficiar. Para ello, desarrollamos un cuestionario cualitativo que hicimos circular entre los miembros del grupo de trabajo de ciberconvivencia. También invitamos a otros expertos independientes (tenéis aquí en el listado los miembros que han participado, desde ministerios, por supuesto las secretarías de educación, los sindicatos, asociaciones de padres y madres de alumnos y, como os decía, también expertos que han participado también en este evento como, por ejemplo, Juan Carlos Torrego o Rosario del Rey, a los que agradecemos enormemente sus contribuciones).

A la hora de plantear lo que ha sido la elaboración de estas recomendaciones nos hemos enfrentados a la duda de qué es la ciberconvivencia. Ya hablaba ayer Rosario del Rey de lo complicado que es definir la convivencia. El mismo problema existe con la ciberconvivencia. Nosotros lo hemos interpretado en un sentido amplio, tanto desde la parte positiva que nos dan las TIC (sobre todo en cuanto a mejorar la relación y la

comunicación en la comunidad educativa), como también por la parte de los riesgos como el ciberacoso (que es uno de los más conocidos sin duda), pero también otros riesgos como la difusión no consentida de información privada (el mayor exponente de este riesgo es la práctica del *sexting* y que esas imágenes se acaben filtrando), los contactos engañosos con fines sexuales o el acceso a contenidos o comunidades peligrosas. Todos estos riesgos están a su vez alineados con la enumeración que ha hecho la nueva *Ley Orgánica de Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia*, que ya en su artículo 1 recoge todos estos riesgos como formas de violencia hacia los menores.

Una vez recopilada la información por parte de todos los participantes la hemos analizado y agrupado en los siguientes grupos: marco normativo del centro, gestión del centro y de la convivencia, el personal del centro educativo, el alumnado, las familias, formación para la ciberconvivencia, detección de posibles conflictos e intervención en situaciones conflictivas. Son 8 grupos y los vamos a ver a continuación, no con el ánimo de ser exhaustivos, pero sí dando una pincelada sobre cada uno de ellos y destacando un poco más en profundidad algunos de los que nos han parecido más relevantes. Ahora vamos a hacer un poco así de “Pimpinela” y Carlos va a presentar uno de los grupos y yo presentaré el siguiente y así sucesivamente.

Carlos Puente Pérez

Muchas gracias Manuel, muchas gracias a todos y a todas. Para comenzar, queremos hablar del marco normativo del centro, pero no contando con ello como el mero conjunto de obligaciones legales que tenemos que hacer, o el papeleo de los centros, no. Queremos verlo como esas bases o fundamentos que nos permiten orientar y articular la acción educativa en nuestro centro. Por ello, vemos muy interesante, como veis aquí en pantalla, diferentes subapartados de recomendaciones.

Es conveniente empezar por el principio, es decir, que en nuestro proyecto educativo de centro y en nuestro plan de convivencia tengamos incluidos una serie de valores fundamentales de respeto, de convivencia, también en el ámbito digital. Entendemos que esta realidad está ya muy presente en el día a día de nuestros alumnos, compañeros y compañeras y, por lo tanto, tenemos que reflejarlo en nuestros documentos.

También hay que tenerlo en cuenta en los protocolos, en la forma de utilizar las TIC en el centro y, por supuesto, también transmitirlo a través de los planes de acción tutorial,

promoviendo formación, incluso sobre las características y las dificultades de la comunicación en línea a través de internet.

Como decía Manuel, no vamos a detallar una por una todas las recomendaciones, sino que vamos a ir viendo algunos ejemplos. Posteriormente, cuando veáis el documento publicado dentro de unas semanas comprobaréis que hay un listado mucho más amplio. Vamos a empezar con una primera, donde a través del trabajo realizado en este grupo se recomienda comprobar que en el protocolo que tenemos en el centro contra el acoso escolar tengamos incluida la prevención de las acciones que pueden causar daño a través de internet.

También tenemos que ser conscientes de que no se trata solo del acoso escolar, que hay múltiples problemáticas que pueden tener relación con la convivencia escolar y que también están unidas al uso de las TIC. Podemos hablar por ejemplo de la difusión de contenidos íntimos con o sin consentimiento, encontrarse con chantajes y amenazas con fines sexuales, temas de cibercontrol en un ámbito de pareja, discursos de odio, etc.

A continuación vamos a hablar sobre el plan digital de centro. Veíamos antes que era uno de los ámbitos en los que hemos estructurado este apartado. ¿Por qué? Porque es muy importante tener en cuenta que la forma en la que utilizamos las tecnologías influye también en la manera de relacionarnos y en los problemas que se pueden causar o que podemos prevenir. De hecho, una de las recomendaciones nos indica que incluyamos proactivamente en este plan digital de centro aspectos de ciberseguridad en nuestras infraestructuras y servicios, como por ejemplo políticas de contraseñas, cifrado de documentación sensible... Me vais a decir: “eso no es convivencia”. Perdón, pero es que si no lo cuidamos, sí podemos dañar la convivencia. ¿Qué pasa si nos dejamos una sesión abierta con nuestro usuario y alguien nos coge la contraseña, si alguien que no debe, accede a una información confidencial de un alumno y la publica, la utiliza para burlarse, para humillar? Tened en cuenta que esta es una de las bases con las que tenemos que comprometernos, establecer como estándares en nuestro centro.

Vamos a cambiar de bloque.

Manuel Ransán Blanco

Hemos visto cómo fortalecer el marco normativo, pero también podemos desarrollar otras iniciativas en el centro. Una de las recomendaciones que se identificó en el grupo de trabajo es que, si ya tenemos en el centro programas de gestión de la convivencia,

iniciativas como las declaraciones antiacoso que tienen ya un recorrido, unos resultados, conviene aprovecharlas e incluirlas en estos programas. Por otro lado, también hay recomendaciones en cuanto al perfil que es aconsejable para el coordinador de bienestar y protección (lo vamos a ver ahora con un poco más de detalle) y también relacionadas con la infraestructura TIC y el filtrado de contenidos. Cuando hablamos del coordinador de bienestar y protección, esta nueva figura que también ha venido de la mano de la *Ley Orgánica de Protección Integral a la Infancia y la Adolescencia frente la Violencia*. Lo que se ha visto es que este coordinador tiene que lidiar con situaciones de prevención y de reacción, gestión de conflictos, en los que siempre o casi siempre hay algún componente tecnológico, ya sea porque el problema se ha iniciado en internet o porque rápidamente ha dado el salto a las redes sociales. Por tanto, si esta persona conoce el medio digital, conoce cuáles son las dinámicas de uso de los chavales, sus motivaciones, los servicios que más utilizan e incluso los retos virales que están de moda (muchos de estos retos virales son simpáticos y están perfectos para divertirse, pero otros retos virales pueden tener implicaciones para la salud y el bienestar de los jóvenes) va a poder desarrollar un trabajo mucho más eficaz. Y no solo esto, sino que también, cuando el alumnado vea que esta persona es cercana respecto a los temas *online*, que le pueden trasladar lo que les puede estar sucediendo en una red social (alguien que le está contactando, un fraude que les ha pasado, que les han *hackeado* la cuenta, etc.), si ve que esta persona entiende, está receptiva a este tipo de comentarios, pues va a ser mucho más fácil que acudan a buscar su ayuda. Si por el contrario perciben que tienen enfrente a un dinosaurio que le da miedo todo lo que le están comentando de internet, pues es difícil que vayan a acudir en su ayuda. Por tanto, lo que se recomienda es intentar tener un perfil concreto en este coordinador. Si no lo tiene, siempre existe la oportunidad de formarse y de ir adquiriendo estas competencias o, en su defecto, apoyarse en personal del centro que le pueda dar esta capa de conocimiento del entorno digital.

Respecto a lo que es el filtrado de contenidos, cada vez en los centros educativos empezamos a tener más sistemas conectados, empezamos a desarrollar más actividades en línea y es de valorar o se considera interesante por el grupo de trabajo implantar algún tipo de sistema de filtrado de contenidos que evite que se interrumpan las clases porque se accede a determinados servicios o porque se accede a determinados contenidos inapropiados. Con lo cual rompe el ritmo de la clase o puede generar conflictos en el centro. En este sentido, esto es algo que puede liderar el coordinador TIC y lo puede hacer de muy diversas formas. Hay filtrado de contenidos a nivel de red que ya algunas comunidades autónomas los incorporan (como el Gobierno

de Canarias o la Junta de Andalucía) y que simplemente el centro tiene que acudir a la interfaz de configuración para activarlo. También se puede hacer a nivel local utilizando lo que son los buscadores seguros, configurándolos en los dispositivos del centro o incluso en las etapas de los más pequeños utilizar buscadores infantiles que tienen incluso la interfaz mucho más adaptada a su capacidad y a su madurez intelectual.

Carlos Puente Pérez

Ahora vamos a tocar un poquito a las personas que estamos hoy aquí, el personal del centro educativo y todas las personas que nos rodean, porque tenemos que recordar una cosa muy importante, y es que la educación es una cuestión de personas. Somos las personas que trabajamos en un centro (personal docente, no docente, personal de administración y servicios) quienes tenemos ese contacto directo y cotidiano con nuestros alumnos y alumnas, con las familias. Por lo tanto, somos las personas que trabajamos en un centro quienes tenemos que tener una información adecuada, una formación que responda a nuestras necesidades y a nuestras responsabilidades. También debemos estar implicados en las acciones normativas de la ciberconvivencia. Ya se ha ido comentando en este foro la importancia de responder de una manera más participativa en estas acciones. No se trata simplemente de figurar esta norma, o este documento, sino de comprometerse a hacer una revisión, a proponer mejoras, sugerencias, incluso equipos o grupos de trabajo para mejorar determinado documento o crear un nuevo protocolo.

Vamos a ver alguna recomendación práctica, por ejemplo, el incluir temas de ciberconvivencia en las sesiones de seguimiento del Plan de Acción Tutorial. ¿Por qué? Porque evidentemente el ámbito de acción de la tutoría ya sabemos que es fundamental para encauzar la convivencia. Dentro de estas labores tenemos una gran oportunidad para tocar las diferentes dimensiones de la comunicación en línea.

Sabemos que la distancia física que tenemos al comunicarnos a través de internet, esta ausencia de lenguaje no verbal, nos dificulta muchísimo tener un nivel de empatía con la persona que está al otro lado de la pantalla. Estas dificultades también hacen que sea mucho más complicado percibir el daño causado ante una broma, es muy sencillo caer en malentendidos, como cuando algo que para una persona es algo trivial, otra persona puede estar percibiéndolo como un gran daño, una gran humillación.

También debemos ser conscientes de los fenómenos de la inmediatez de la comunicación en línea. Esa exigencia por tener una respuesta inmediata, por dar una respuesta sin reflexionar previamente también puede agravar los conflictos.

La viralidad y la permanencia de la información que se comparte a través de internet es también importante, pues sabemos que un contenido puede llegar a muchísimas más personas de las que originalmente imaginaríamos y que puede quedarse ahí durante muchísimo tiempo. Por lo tanto, si lo hemos enviado sin ser conscientes de las posibles repercusiones, puede causar un gran daño durante mucho tiempo.

Mencionar la falsa sensación de seguridad, la falsa sensación de anonimato que podemos experimentar. Cuando nos comunicamos a través de internet no nos estamos exponiendo físicamente, pero en realidad tampoco se da ese anonimato ni esa seguridad. Sin embargo, sí que estamos bajando nuestras restricciones sociales, nos estamos desinhibiendo, pudiendo entrar en actuaciones que a lo mejor cara a cara nos lo habríamos pensado dos veces, o no habríamos actuado de forma tan inmediata.

Como otra de las cuestiones que podemos ver en este tema respecto a la formación del profesorado, tenemos que recordar un punto muy importante, y es que todo el personal docente tenemos responsabilidad en el ámbito de la convivencia. Como se comentaba ayer, no se trata de una cuestión del coordinador o coordinadora de convivencia. Todo el personal docente hemos de implicarnos en ello, y por eso es fundamental que tengamos una serie de formación en competencias digitales para la ciberseguridad, para la ciberconvivencia, y para la gestión de conflictos.

Manuel Ransán Blanco

En el grupo de trabajo también identificamos recomendaciones para el alumnado, que es el verdadero protagonista de la convivencia. Aquí se recogieron algunas de ellas, las más relevantes son el facilitar información actualizada y adecuada del alumnado sobre aspectos de ciberconvivencia, la formación del alumnado (que ya ha ido dando algunos matices Carlos) tanto en competencias digitales que tienen que ver con la ciberconvivencia (normas de comportamiento en línea, el derecho a la intimidad y a la privacidad de terceros o incluso aspectos de protección de la salud) como también lo relativo a las competencias digitales en ciberseguridad. Es decir, si un chaval no es capaz de proteger sus dispositivos o sus cuentas, al final va a ser más vulnerable a ser víctima de algún tipo de conflicto de forma que puedan acceder a su información, acceder a su cuenta y modificarla, etc. Estas son algunas de las prácticas habituales

que entiendo que vosotros como educadores estáis viendo en vuestros centros que realizan los chavales para hostigar a compañeros o simplemente para gastarles una broma pero que luego no son conscientes de las repercusiones que pueden tener. Y, por último, la implicación y participación activa del alumnado que se comentó también en la sesión anterior y que vamos a comentar más en la siguiente diapositiva desde el plano ciber.

Hablábamos de informar, de dar información actualizada a los alumnos sobre todo sobre cuestiones prácticas y que también se incluyan los aspectos de convivencia, es decir, a quién podemos acudir cuando tenemos un problema *online*, cómo podemos actuar cuando vemos un caso de ciberacoso o cuando vemos un caso de filtración de imágenes íntimas. Lo recomendable es informarles de forma recurrente a lo largo de todo el curso. Podemos comenzar en las reuniones iniciales de curso, podemos también meter una ficha en lo la agenda escolar en la que se recojan puntos de contacto, recursos de apoyo, líneas de ayuda que puedan utilizar y, también, utilizar todo lo que es la cartelería para sensibilizar tanto en las aulas como en las zonas de paso común para ir reforzando estos mensajes a lo largo de todo el año.

Respecto a la participación del alumnado, yo creo que a lo largo de las sesiones se ha incidido en lo importantes, relevantes y prácticos que son estos programas (tanto mediación entre iguales como el de Alumnos Ayudantes). Y es que hay realmente muy buenas evidencias de que estos programas están funcionando muy bien a la hora de que alumnos más mayores formen a los alumnos más pequeños o que se están iniciando en el mundo de las redes sociales para trasladarles buenas prácticas de uso. Del mismo modo, también están ayudando a identificar posibles conflictos online que de otra manera quedarían mucho más ocultos o más difíciles de detectar por parte del profesorado.

Carlos Puente Pérez

Y ahora hablamos de las familias. Como ya hemos estado comentando esta mañana y ayer por la tarde, es evidente que una buena colaboración entre la familia y la escuela puede ser de gran ayuda en todo el proceso educativo. Desde luego que tenemos que tener en cuenta que tanto docentes como padres, madres y otros familiares somos personas de referencia, somos modelos a seguir por parte nuestros alumnos y alumnas. Por lo tanto, para todas las familias debemos intentar, desde el centro educativo, impulsar el que cuenten con una información lo más actualizada posible en el tema de convivencia y ciberconvivencia y también tenemos que colaborar, poner de nuestra

parte para promover que haya una formación adecuada que responda a sus necesidades.

Por ejemplo, podemos ver la utilidad de facilitar a las familias, a modo de ejemplo, un resumen visual de los protocolos. No se trata que ahora nos pongamos como locos a generar infografías con documentos de 20 páginas. Simplemente que nos centremos en la información más práctica y de utilidad sobre convivencia para que tengan disponible quién es la persona de contacto, con quién pueden hablar cuando tengan una duda, cuestión o problema, de qué manera actuar ante una situación que les preocupe y, por supuesto, ofrecerles información sobre teléfonos y líneas de ayuda como puede ser el teléfono contra el acoso escolar del Ministerio de Educación, el 016 de violencia de género, el 017 Tu Ayuda en Ciberseguridad de INCIBE, el Canal Prioritario de la Agencia Española de Protección de Datos. Bueno, pues darle información y recursos para que todas las personas que están implicadas con los menores que tenemos a cargo sepan dónde pueden acudir, que tengan una información que sea muy, muy práctica.

Más allá de esto, queremos también destacar esa colaboración con las asociaciones de familias para promover e impulsar una formación adecuada, una formación que ya sabemos que es dura, que es difícil, que las familias tienen sus propias necesidades, inquietudes y urgencias, pero que desde los centros podemos ayudar a impulsarlo, podemos colaborar con estas asociaciones para que tengan algún tipo de formación en el ámbito de las competencias digitales para la ciberconvivencia en todos los valores y habilidades sociales que hemos estado comentando. Esto es básico para evitar problemas con sus dispositivos y uso de servicios y también darles una orientación a nivel de mediación parental.

Hemos estado hablando bastante de mediación en este foro. En este caso le damos un puntito adicional en la línea de ayudar a las familias a realizar esa supervisión, ese acompañamiento de sus hijos e hijas en el uso de las tecnologías para que sea un uso más seguro, más responsable y para que pueda responder a sus necesidades.

Muchas veces vienen con inquietudes del tipo “¿cómo puedo gestionar el tiempo de pantalla de mis hijos e hijas?”, “Se pasan horas y horas con tal videojuego o en tal red social”. A través de esta colaboración podemos ayudarles para que tengan una mínima formación, darles unas pistas, unos trucos para poder buscar o promover elementos alternativos de ocio que no impliquen el uso de pantallas, podemos proponerles modelos de pacto para establecer un acuerdo (sin imponer), dialogar en familia sobre qué necesidades o inquietudes tienen, a qué normas vamos a llegar juntos, de cuánto tiempo vamos a utilizar, en qué momentos, en qué circunstancias... Se trata de ayudar a las

familias desde nuestra posición para el bien común, que es que ellas puedan colaborar en la educación digital de sus hijos e hijas y esto redunde en beneficio de la ciberconvivencia en el centro.

Manuel Ransán Blanco

En el grupo de trabajo también salió otro grupo de recomendaciones, entre las que voy a destacar el tema de las habilidades personales y sociales. Todos sabemos que son fundamentales como factores de protección o de riesgo en determinados conflictos, pero es que también afectan enormemente al plano digital. Por poner algunos ejemplos: las habilidades personales en cuanto a la autoestima, cómo puede afectar la autoestima de un chaval a la hora de utilizar las redes sociales, cómo la búsqueda de popularidad o la búsqueda de reconocimiento por parte de sus iguales puede hacer que realice prácticas de riesgo, que se sobreexponga demasiado y que esto luego tenga unas repercusiones bastante perjudiciales. Al igual que la autoestima, es importante por ejemplo la asertividad en el sentido de saber decir que no ante determinadas peticiones (algunas de ellas de carácter sexual) que se producen en el contexto de las redes sociales. O por ejemplo la gestión de conflictos. El hecho de que cuando hagan una publicación y vean que no le han puesto tantos *likes* como le gustaría o que ha recibido algunos comentarios desagradables, que tenga la resiliencia suficiente para llevarlo de la mejor manera.

Otra recomendación que se ha identificado es sensibilizar sobre la importancia del papel o rol que juegan los testigos y ser conscientes de los daños causados y también sensibilizar sobre el rol docente. Esto lo vamos a ver ahora con un poco más de detalle.

Se ha comentado en sesiones anteriores, pero los testigos cumplen un papel fundamental a la hora de gestionar estos conflictos, de ponerles freno o por el contrario incluso de alentarlos o fomentarlos y en el plano en línea es similar pero con las características propias del medio en línea, es decir, si un chaval tiene conocimiento de algún mensaje hiriente hacia un compañero y sabe que existen unos mecanismos de bloqueo y de denuncia de las redes sociales y los utiliza, de esta manera puede estar contribuyendo a frenar ese tipo de comportamientos. Si por el contrario cuando le llega una imagen de burla de un compañero a su mensajería instantánea o una imagen íntima y la reenvía, estará contribuyendo a que estos comportamientos de hostigamiento de alguna manera se legitimen y se fomenten.

Por otro lado, otra recomendación es trabajar el respeto y la empatía entendiendo el daño que se produce en las víctimas teniendo en cuenta esas características propias que tiene internet. Insistimos mucho a lo largo de la charla, pero es que es bastante importante. No es algo intuitivo. Muchas veces hablamos de nativos digitales pensando que ellos ya conocen todos estos aspectos, pero no es cierto. Ellos son mucho mejores que nosotros en cuanto al uso instrumental, tienen un cerebro mucho más plástico, pero no son tan conscientes de las implicaciones de que un mensaje puede tener una viralidad enorme, de que un mensaje puede llegar a muchísima audiencia, de que permanece en el tiempo y que la víctima lo percibe como un hostigamiento 24/7, que es lo que acaba minando su autoestima y generando un posible rechazo social. Entonces es necesario dedicarles tiempo a todos estos aspectos para formar a los alumnos y también por supuesto a los profesores.

Respecto al rol de los docentes, también es conveniente o se ha identificado así en el grupo, sensibilizar sobre la responsabilidad que tienen respecto a los conflictos en línea en el sentido de que más pronto que tarde van a dar el salto al centro educativo, y que también son aspectos de su incumbencia. Por supuesto, no se trata de dar o echar toda la responsabilidad a los docentes, sino que también desde el centro, desde las administraciones educativas, se les tiene que dotar de recursos, de formación para que puedan gestionar estos conflictos de manera adecuada, sepan identificarlos, valorar su gravedad y que sepan cómo gestionarlos. Para esto, la formación es algo muy relevante pero también la colaboración que se puede generar dentro de los propios centros haciendo grupos de apoyo o grupos de trabajo internos en los que se compartan buenas prácticas entre los diferentes docentes.

Carlos Puente Pérez

Y llegamos en este bloque ya a una perspectiva mucho más centrada en la actuación para responder y gestionar un posible conflicto. Es evidente que para ello es fundamental primero hacer una buena detección y para esta detección podemos utilizar diferentes tipos de estrategias. Dentro del grupo de trabajo se apuntaban recomendaciones en dos líneas fundamentales: una, la de buscar la colaboración en la recepción de avisos sobre posibles situaciones de conflicto contando tanto con el propio alumnado como con las familias e incluso con otros servicios externos (servicios sociales, sanitarios, policiales, etc.), y en ocasiones también con asociaciones y otro tipo de organizaciones de la sociedad civil del contexto del centro; y por otra parte también

se comentaban recomendaciones en línea con ese seguimiento proactivo que podemos llevar a cabo desde nuestra labor docente cotidiana.

Por ejemplo, una cuestión muy sencilla es que, como hemos dicho antes, no venimos a reinventar la rueda. Si ya disponemos en nuestro centro de un buzón de convivencia, por qué no vamos a poder ampliar su capacidad, su función para acoger también reportes o avisos sobre situaciones que puedan tener que ver con un conflicto en internet con nuestro alumnado. No solamente anunciar “aquí tenemos nuestro nuevo buzón de ciberconvivencia”. Tenemos que trabajar esa implicación con nuestro alumnado, que sean conscientes de por qué es importante para nosotros, por qué es importante para la convivencia del centro. Podemos, por ejemplo, comentar algunos casos típicos que se pueden estar dando y que puede ser interesante estar al tanto (si alguien sabe que se le está haciendo el vacío, si se le está expulsando de grupos de mensajería y sabemos que se siente mal, si están circulando unos memes humorísticos que son poco humorísticos, hirientes, que están causando un daño, si sabemos que hay alguien que está compartiendo información privada de otra persona...). Pueden ser temas que nos ayuden a entablar ese diálogo y a tener una mejor recepción de avisos de la manera más temprana posible.

A continuación, vamos a hablar de forma proactiva. Tenemos que pensar que evidentemente cada maestro, cada maestra, profesor, profesora, en su aula es una persona que está vinculada con la acción educativa que se produce allí. No somos islas, estamos atentos a lo que sucede a nuestro alrededor. Igual que estamos haciendo un seguimiento informal de las expresiones, las caras, la actitud corporal de nuestro alumnado cuando estamos hablando con ellos, también a veces nos interesamos por cómo están, si sospechamos que pueden tener algún problema. También podemos generar ese diálogo sobre cuestiones relacionadas con internet. De la misma manera, también podemos hacer ciertos análisis formales de relaciones entre nuestro alumnado, herramientas tenemos, estilo sociogramas. Pero lo que más me gustaría reseñar es la importancia del por qué hacer ese análisis. Simplemente porque sabemos que las amistades son factores de protección frente a conflictos en línea, en internet. El tener una buena red de amigos y amigas es un apoyo que previene el conflicto, o que en caso de darse el conflicto ayuda a reducir su gravedad y nos permite solucionarlo de mejor manera. Por ese motivo, si estamos analizando las relaciones en nuestra aula y detectamos algún alumno o alumna con escasez de amistades, que está más aislado, pues quizás deberíamos tenerlo presente porque puede ser más probable que pueda tener mayor riesgo, también en línea.

Por otra parte, hay otra cuestión que también podemos hacer desde el centro, proactivamente estar monitorizando las plataformas educativas que utilizamos para detectar qué tipo de comentarios están compartiendo nuestros alumnos entre sí. Podemos monitorizar redes sociales, seguir *hashtags* o menciones relacionadas con nuestro centro, relacionadas con nuestro alumnado. Esto nos va a permitir estar al tanto de “qué se está cocinando”, dicho de una forma coloquial, de cuáles son las tendencias o las modas, si puede estar habiendo alguna nueva aplicación, algún comentario reiterado que nos llame la atención. Por un lado, vamos a conocer mejor las inquietudes de nuestro alumnado en este momento y por otro lado vamos a poder detectar si hay algún tipo de conflicto que puede estar dándonos pistas con esas publicaciones en internet.

Manuel Ransán Blanco

Y, por último, el último bloque es el relacionado con la gestión de los conflictos y su resolución. Aquí la recomendación del grupo de trabajo es que es importante respaldar públicamente la labor del coordinador de convivencia porque este va a tener que gestionar los conflictos, va a tener que asegurar que las personas que colaboran con la resolución de estos conflictos siguen los protocolos adecuados, que velan por el respeto o por la confidencialidad, la intimidad, por el derecho al honor de la víctima y de sus familias. Por poner un ejemplo llevado al plano digital, cuando se produce una filtración de imágenes de contenido sexual se recomienda que a la hora de resolver el conflicto la visualización de esas imágenes se minimice al máximo, de manera que el resto de personas que trabajan en la resolución del conflicto lo hagan con descripciones gráficas, lo hagan centrándose en lo que es el análisis de la gravedad y de las posibles consecuencias, pero que no entren en los detalles más anecdóticos o superfluos porque lo único que van a conseguir es una mayor revictimización de la víctima.

Por otro lado, también es recomendable a la hora de gestionar estos conflictos tener una lista de servicios de ayuda bien localizada para que luego con las prisas a la hora de resolver el conflicto no tengamos que estar buscándola y perdamos tiempo. Aquí podemos apoyarnos por supuesto en los servicios de las administraciones educativas, como por ejemplo el teléfono de ayuda al acoso escolar, podemos también acudir a teléfonos y líneas de ayuda más específicas como por ejemplo la Ayuda en Ciberseguridad INCIBE (017), el 016 de violencia de género o el Canal Prioritario de la Agencia Española de Protección de Datos.

Respecto al cierre del conflicto, cuando ya queremos la restauración del daño, debemos asegurarnos que los chavales comprenden el daño causado. Aquí volvemos a incidir en que esto no siempre es sencillo, porque las dimensiones de internet no son fácilmente interpretables. Lo que para un chaval ha sido simplemente estar una semana gastando una broma a un compañero, para la otra persona esto puede tener un impacto muchísimo mayor. Por eso, lo que hemos hablado antes de la reiteración 24/7 de esa sensación de hostigamiento por las audiencias ampliadas, por un montón de factores que incorpora las características de internet y que es necesario trabajarlas con los chavales para que entiendan realmente el daño que pueden provocar, porque entender el daño es la base fundamental para que luego puedan restaurarlo y repararlo.

Y, por último, valorar también, una vez resuelto el conflicto, realizar acciones de información, sensibilización, formación en el centro, etc., aprovechando que la comunidad educativa va a estar receptiva en ese momento a escucharnos y va a tener una mayor sensibilidad para entender estos problemas.

Sin mucho más, terminamos el bloque de recomendaciones. Hemos cumplido con el tiempo y simplemente deciros que desde INCIBE tenéis disponible el Centro de Seguridad de Internet para Menores en España, *Internet Segura for Kids*, donde podéis encontrar servicios, recursos, unidades didácticas para trabajar en el aula todos estos aspectos relacionados con la ciberconvivencia y la ciberseguridad. Uno de estos servicios es también el 017, una línea de ayuda gratuita y que pueden llamar tanto menores como familias y educadores para asesorarse ante todas estas problemáticas.

Muchísimas gracias.

Competencias para la convivencia

Àngels Grado

Cesc Notó

Àngels Grado Pérez

Hola a todas y a todos. Llevamos una mañana muy intensa: dos ponencias, dos talleres y una última ponencia. En los talleres en los que hemos participado Cesc y yo, ya hemos dicho desde el principio que son talleres exprés, y como ahora el tiempo se nos ha echado encima, también vamos a hacer una ponencia exprés. Así que la gente vaya entrando y nosotros vamos empezando.

Ahora sí. Empezaremos por los agradecimientos... ¿a quién tengo yo que agradecer? Gracias a la vida que me ha dado tanto. Gracias a la Comunidad de La Rioja por haber hecho realidad el recuperar los congresos de convivencia que ya habían quedado un poco apagados, no con la pandemia sino antes. Aquí llegó una persona a la que todos y todas conocemos con una ilusión enorme por transformar la convivencia en La Rioja y yo iría más allá, con la elaboración de un Decreto de Convivencia que no solo es un reto ambicioso, sino que es sobre todo educativo. Educativo porque lo que viene en su esencia, la filosofía que respira ese decreto es que la convivencia debe ser positiva, proactiva, inclusiva y restaurativa. Por lo tanto, gracias a la Consejería, al Ministerio que ha colaborado y a Pedro Uruñuela por tantas cosas... y también por habernos invitado hoy a participar en este congreso. El congreso trata *Aprender y Convivir*. Como Pedro dice en muchas ocasiones, son dos caras de una misma moneda. No podemos separar el aprender y el convivir, porque aprendemos conviviendo. Nosotros tenemos un ratito para compartir con vosotras una ponencia que hemos titulado *Competencias para la convivencia*, y que forma parte del Decreto, concretamente del título 6 del Decreto que, como nos indicó ayer el Consejero, se publicará próximamente.

Ahora que ya vamos llegando y nos vamos situando, a pesar de que nos hemos saludado y nos han presentado no sé cuántas veces, voy a aprovechar para saludaros de una manera un poco especial. Esa manera un poco especial es con un saludo africano. Dicen que en el sur de África hay una tribu que se saluda de esta manera. Utilizan una palabra que es *sawabona*, y con esa palabra lo que están diciendo es “yo te respeto, yo te valoro, eres importante para mí”. La persona que recibe este saludo

responde con otra palabra que es *shikoba*, “entonces yo existo para ti”. Me gusta empezar con esta frase porque creo que, para hablar de convivencia, lo primero que tenemos que tener muy claro es la necesidad de conocer y reconocer a las personas con las que estamos conviviendo. Conocer y reconocer desde el máximo respeto porque de esta manera podemos crear vínculo y comunidad. Ahora Cesc os hace un saludo no africano, sino de la tierra.

Cesc Notó Brullas

Un poco con acento catalán, pero un saludo. Me gustaría que vierais a quién tenéis a vuestro lado y os saludéis, que os digáis algo como, “hola, ¿qué tal?”. Estamos aquí mucha gente. Solo será un momento, para que tengáis presente que no estamos solas ni solos, sino que estamos acompañadas, y os saludéis.

Àngels Grado Pérez

Todo tiene que ser exprés, los saludos son exprés, las reflexiones son exprés. Las presentaciones las tendréis y además tienen notas, de modo que todo aquello que olvidemos decir lo tendréis por escrito. Tuvimos la suerte de empezar a conocer este nuevo decreto ya hace un tiempo, cuando el consejero nos invitó a participar en unas formaciones para un grupo de personas que a su vez iban a ser formadoras. Era por mayo del 2021 cuando estuvimos por estas tierras tan bien acogidos. En aquel momento, después de hacer la formación, cerramos con una metáfora. Los que nos habéis conocido en los talleres de “Aprender a pensar”, ya habréis visto que somos muy metafóricos y hemos elaborado también una metáfora a partir del Decreto de Convivencia. Ese Decreto de Convivencia lo entendemos nosotros como si fuera un collar. El hilo de este collar es la filosofía que se recoge en el preámbulo del decreto y, después, cada uno de los títulos sería cada una de las cuentas de ese collar. ¿Eso qué quiere decir, que tenemos un único collar y que todos los centros educativos tendremos ese collar? No. Lo que tenemos en común es el hilo conductor y las perlas, esas bolitas que corresponden cada una a uno de los títulos del decreto, pero cada centro va a aprovechar para construir su collar a partir, sobre todo, de su experiencia. Ayer ya se comentó que no se parte de la nada. En todos los centros educativos hay experiencias muy buenas de diferentes ámbitos. Se han ido haciendo cosas sobre convivencia que debemos recuperar y poner en valor. También el contexto. No podemos olvidar que cada uno de los centros está formado por una comunidad educativa que tiene sus

singularidades. Por lo tanto, nuestro collar debe ser único. Pero por otra parte todos los centros van a tener ese collar, de modo que cada uno va a tener un proyecto o un plan, un documento de convivencia que será compartido y que será un signo de identidad de los centros de La Rioja (y esperemos que esto se extienda) que están preocupados y ocupados por una convivencia positiva.

Habéis visto que aparecía un puño en la parte de debajo de la diapositiva. Esa era la idea cero y hemos organizado la presentación en cinco ideas. Estas van a ser muy rápidas, porque nos pidieron que conectáramos nuestra ponencia con todo lo que era el contenido de este decreto. Evidentemente no podemos empezar la ponencia sin compartir significados y compartir expectativas, miradas y acciones que necesitamos hacer para poder implementarlo. La definición de convivencia no es mía, yo la leí en uno de los libros de Pedro Uruñuela hace tiempo y aparece también en el Decreto de Convivencia. Ya sabéis ayer mismo nos dijo que esta convivencia positiva se construye en el día a día con las personas que tenemos a nuestro lado, con nosotros mismos en un principio y también con nuestro entorno, teniendo en cuenta la dignidad humana, la paz positiva y el respeto a los derechos humanos. El consejero ayer nos desgranó esa definición con todos los puntos fuertes. Por lo tanto, solo queríamos recordarla y sacar de aquí algunas ideas clave como que esa convivencia positiva es inclusiva. Por lo tanto, es una convivencia para todos y todas, una convivencia proactiva que se quiere adelantar a los conflictos, que lo que queremos hacer es prevenir y que, además, queremos reparar, restaurar y pasar de ese aspecto más punitivo y reactivo a una situación proactiva y restaurativa. Es una convivencia que entiende el conflicto como oportunidad y por lo tanto nos da la posibilidad de mejorar, de crecer, de aprender, para construir una sociedad que sea más justa, más solidaria, más humana y más humanizante. Como ya nos han dicho también otros ponentes, hay que hacerlo contando con la participación de toda la comunidad educativa, dándole especial protagonismo al alumnado porque, al fin y al cabo, ellos son los protagonistas de esta historia. Por lo tanto, necesitamos corresponsabilidad con las familias. Primero entre nosotras, entre los y las docentes. Yo trabajo en el equipo directivo de un centro y cuando mis compañeras de trabajo me piden que “necesitamos contundencia” cuando hay una transgresión de una norma, yo digo muy seriamente y de todo corazón que lo que necesitamos es coherencia. Si actuamos de manera coherente, ahí tenemos nuestra potencia como equipo, hacernos corresponsables de todo aquello que ocurre buscando el bienestar individual y colectivo. No olvidemos que todos queremos estar bien. Ayer Rosario del Rey hablaba de la escuela como espacio de felicidad, no solo de los niños y niñas o adolescentes, también de todos los que trabajamos en ella. Y como

todos aquí aportamos citas, yo no me referiré a Freire, pero sí he puesto una cita de Tedesco, un pedagogo argentino que murió no hace mucho tiempo. Me gusta mucho porque le da valor al trabajo de la convivencia en la escuela. No queremos que aprendan nuestros niños y niñas solo en la escuela, pues todas aquellas competencias que van a desarrollar les van a ser útiles en cualquier escenario. Pero la escuela tiene cosas muy importantes, no solo lo que decía ayer el consejero respecto a todos los años que pasan los niños con nosotros (desde los 3 hasta los 16 o 18 o más) sino que se ponen en una situación especial en la que pueden tener experiencias con personas muy diferentes que de otro modo no tendrían la oportunidad. Y eso es precisamente lo que pone en valor Tedesco cuando dice que “aprender a vivir juntos es una de las funciones de la escuela del siglo XXI. Entre otras cosas porque la escuela nos da la oportunidad de tener experiencias de contacto con el diferente, de respeto, de responsabilidad hacia los otros”. Aquí tenemos otra vez la idea de inclusión, la idea de respeto.

Si me preguntaran si recuerdo un maestro que me dejó una huella especial a lo largo de mi formación... Ayer reflexionaba sobre esto y me permití ampliar la época de mi aprendizaje al aprendizaje para toda la vida, porque yo no he dejado de aprender. Una de las personas que elegiría si tengo que pensar en un maestro que a mí me ha hecho crecer, es alguien que está sentado en la segunda fila y se llama Pedro Uruñuela. Y esto lo aprendí de él o con él, porque tiene la virtud de creer que haces las cosas con él. Bueno, la certeza.

Siempre nos han explicado que la escuela es un espacio en el que se aprende y en el que se aprende conviviendo. Un centro educativo tiene dos dimensiones: la dimensión de aprendizaje y la dimensión de convivencia. Pero yo me he permitido el lujo de ir un poco más allá y no solo de entender la convivencia como medio y finalidad y por lo tanto tener una imagen 2D, sino que tenemos que tener en cuenta que el tiempo va muy rápido y esa imagen 2D no es fija, es una imagen que está en permanente cambio y tenemos que estar muy atentos a todo lo que está ocurriendo respecto a los aprendizajes y respecto a la convivencia en nuestros centros. La imagen de este momento puede ser muy distinta a la del momento siguiente.

Ahora Cesc continua con la personalización.

Cesc Notó Brullas

Tengo aquí una pantalla que me indica el tiempo y me estreso mucho porque hemos hecho un taller exprés y ahora una ponencia exprés, pero vamos a intentar comunicar

las ideas principales, es decir, la idea que nosotros queremos que en la escuela, respecto a la convivencia, saquemos el máximo desarrollo de cada uno de los alumnos y que eso lo hagamos trabajando con su bienestar personal y colectivo. Para ello debemos personalizar el aprendizaje. Esto quiere decir que cada niño o niña llega a un centro con su bicicleta (la que le ha dado la genética), hay bicicletas buenas, otras no tan buenas, hay algunas de carreras, otras son todoterreno..., pero cada persona tiene la suya. Éste es el punto de partida, no la bicicleta que nos gustaría que tuvieran nuestros alumnos y alumnas sino la que realmente tienen. Sin embargo, con esa no nos hemos de conformar, porque esa bicicleta no es una estática o inamovible, esa bicicleta la podemos cambiar, tunear, incluso añadirle un motor para que sea una bicicleta eléctrica y, además, la tenemos que cuidar, engrasar, mantener. ¿De qué sirve una bicicleta oxidada? Difícilmente podremos utilizarla. Por otra parte, también hemos de ayudar a que cada alumno elija el camino por donde puede circular mejor su bicicleta. No todos los caminos son aptos para una bicicleta de carretera, ni todos los caminos son aptos para una bicicleta de montaña. Debemos ayudarles a encontrar su camino, aquel que les ayude a progresar.

Vamos a seguir con más metáforas. La vida nos da nuestro juego de cartas. Como decía Gardner, tenemos inteligencias múltiples, nuestras capacidades son múltiples y cada uno de nosotros llega a la vida con su juego de cartas. Pero curiosamente las cartas más importantes, las que realmente determinan cómo nos relacionaremos con nosotros mismos y con los demás son unas cartas muy poco definidas. Estas cartas dependerán mucho de quién nos acompaña en este proceso de aprendizaje. Por eso la escuela es tan importante, porque podemos ayudar a estos jóvenes, niños y niñas a mejorar sus capacidades de relación, en definitiva, a aprender a convivir.

Àngels Grado Pérez

Ayer también nos hablaron sobre cómo se ha desarrollado la tecnología y Rosario del Rey ahondó mucho en este tema, cómo la tecnología ha cambiado muchísimo no solo la vida de nuestros adolescentes, cómo aprenden, cómo se relacionan cada uno de ellos sino también la vida de estos niños y jóvenes (el desarrollo del contexto). Mientras la tecnología ha avanzado increíblemente resulta que el desarrollo de la inteligencia interpersonal, la capacidad de relacionarnos con nosotros mismos y con los demás no ha mejorado al mismo ritmo. Esto implica que necesitamos seguir trabajando no solo por la convivencia en un espacio físico real como por ejemplo el aula de una escuela o un instituto, sino para que estas competencias para la convivencia sean trasladables a

cualquier escenario, también un escenario virtual, pues para nuestros chicos y chicas, este escenario virtual también forma parte de su realidad. Pensamos que la finalidad última de la educación no es tanto mejorar la competencia y el currículum individual para subirnos al progreso sino fomentar la colaboración entre todos y todas desarrollando esas competencias para poder impulsar conjuntamente el progreso. Lo que queremos en realidad es que la educación nos ayude a formar personas capaces de cambiar el mundo, ciudadanos y ciudadanas competentes. Antes hemos hablado mucho de competitividad, ahora estamos de nuevo hablando de competencia.

Cesc Notó Brullas

¿Os parece que cerréis un momento los ojos? ¿Os acordáis que os hemos pedido que saludéis a vuestro vecino o vecina? ¿Os acordáis de algo de ella (si llevaba gafas, como iba vestida si estaba despeinada)? Abrid los ojos y comprobad si os han cambiado a la persona. Igual os habéis movido... no sé. Pero fijaros que la idea es que a convivir se aprende conviviendo y se puede aprender: saludar, conocer, reconocer...Lo que intentamos decir es que hay unas competencias que nos ayudan a aprender a convivir y que vale la pena que las trabajemos.

Àngels Grado Pérez

Aun no formando parte de estas competencias, la mirada atenta es imprescindible para ayudar a convivir, para ayudar a que nuestros alumnos y alumnas aprendan a convivir. Tenemos que mirar con los ojos, pero tenemos que “mirar” con todos los sentidos, porque hay muchas cosas que, si no estamos muy atentos, se nos pueden escapar. La mirada atenta y la mirada amplia, la mirada abierta, también nos va a permitir un cambio de actitud que nos permita pasar a la acción e implementar este nuevo currículum, este nuevo decreto, con este espíritu de convivencia positiva que tenemos entre manos y que para nosotros es tan importante.

Las competencias para convivir se clasifican según cuatro dimensiones. Una dimensión cognitiva es la que hace referencia a aprender a pensar. Esta mañana hemos estado practicando, así que más o menos con la mitad de las personas que están aquí hemos practicado el pensamiento exprés. Tenemos una dimensión emocional. Ya veremos cómo podemos ayudar no solo a conocer y reconocer las emociones, no solo controlarlas o a regularlas, sino a lo que a mí me parece más adecuado: intentar

gestionarlas de modo que a pesar de esas emociones y con ellas, podamos pasar a la acción inteligente.

También lo decía ayer Pedro Uruñuela, cuando iba haciendo la explicación del título seis y habló de la dimensión moral y ética. Cada alumno y cada alumna tiene que construir su propio sistema de valores en un marco de valores compartido. Finalmente, hay una dimensión social, que es cómo trabajamos las habilidades sociales para que estos niños, niñas y adolescentes sean capaces de convivir en cualquier escenario, que es el objetivo principal porque son ya ciudadanos y ciudadanas. Queremos que sean capaces de tener estrategias para prevenir los conflictos, de dar respuestas positivas, de pasar del yo al tú, del yo al grupo, que sean capaces de convivir positivamente en cualquier escenario y buscando el bienestar personal y colectivo.

Esto no es nuevo. De estas dimensiones habla ya Manuel Segura en su Programa de Competencia Social. Los niños han ido cambiando, el contexto ha ido cambiando, la sociedad ha ido cambiando. Si el qué lo tenemos muy claro. El cómo, nos decía ayer el consejero, aparecerá fácilmente. Pero es verdad que tenemos que ir viendo de qué modo podemos seguir trabajando esas dimensiones para que unos jóvenes que están muchísimas horas enganchados a una pantalla sean capaces de aprender a desarrollar estas competencias.

Se han hecho muchas y muy buenas prácticas. Como decía antes, de esas buenas prácticas tiene que nacer el plan de convivencia. No olvidéis nada de lo que habéis hecho. Cuando hagáis el diagnóstico de la convivencia en vuestro centro, tened en cuenta todo lo que hayáis hecho y ha funcionado. Y lo que no haya funcionado tanto, quizás dándole una vuelta igual pueda funcionar. Se ha trabajado educación emocional, gestión de aula, participación, gestión positiva de los conflictos, se han ido elaborando planes de convivencia en algunas comunidades de forma obligatoria, se está trabajando por la educación inclusiva... Nos faltan recursos humanos y humanos por recursos. Necesitamos no solo personas, sino personas que puedan hacer esas tareas. Se han desarrollado planes de éxito para todos y todas desde la igualdad y la equidad, se ha trabajado sobre el currículum, pero en muchos lugares estas acciones han sido muy parceladas. En Cataluña tenemos un dicho que dice así: “una flor no fa estiu” (una flor no hace el verano). Con esto me refiero a estas acciones que han ido haciéndose de manera parcelada y que, además las ha desarrollado una persona, o con suerte ha habido un pequeño grupo impulsor. Pero cuando esa persona ha cambiado de centro o ha dejado de ser la coordinadora, ¿qué ha ocurrido? Que estos programas no han tenido continuidad. Lo que tenemos que hacer es implementar un plan de convivencia

sostenible, además de inclusivo, proactivo y restaurativo, sostenible y basado en la fuerza de las personas que lo pueden llevar a cabo. Para ello ya habló ayer el consejero del tiempo que dispondréis para implementarlo y de la formación que llegará para daros herramientas y que esto sea útil, porque no se pueden hacer las cosas sin contar con las personas. Del mismo modo que nosotros tenemos que contar con las personas que van a llevar a cabo el trabajo de convivencia en los centros, todos los docentes tenemos que tener en cuenta que trabajamos con el alumnado, no para el alumnado, no contra él y no sin él. Siempre debemos trabajar con. Eso forma parte de la Ventana de la Disciplina Social que yo aprendí con las practicas restaurativas.

Y ahora, brevemente, cuatro cosas de cada una de las dimensiones.

Cesc Notó Brullas

Nos vamos a repetir porque los que han ido al taller ya lo han visto, pero allá vamos. Podemos aprender y enseñar a pensar, eso es una cosa muy cierta. Hay un dicho castellano que dice “piensa mal y acertarás”, pues cambiando solo una letra se convierte en una cosa muy interesante: si cambiamos la “l” por una “s” se convierte en “piensa más (y bien) y acertarás”.

Àngels Grado Pérez

Enseñar a pensar es posible, practicar el enseñar a pensar y que los niños aprendan y nosotros también, es posible, lo hemos hecho durante un ratito en un taller. ¿Qué estrategias hay para enseñar a pensar? Hemos dado algunas para practicar esas maneras de pensar con el alumnado y que nos sirva también a nosotros, porque nosotros no dejamos de aprender. ¿El objetivo final cuál es? Volvemos a las metáforas o frases de personas importantes. Antonio Machado nos decía que “en España, de 10 cabezas 9 embisten y 1 piensa”. Pues vamos a ver si somos capaces de darle la vuelta a ese proverbio y cambiarlo y pensamos mucho, pensamos bien y acertamos.

Cesc Notó Brullas

Pasamos a las emociones. Emocionarnos, eso es importante. Yo estoy, más que emocionado, estresado, lo reconozco. De las emociones, yo no puedo decir ahora: “no voy a estresarme”. Esto es imposible. Estoy estresado, voy a reconocerlo pero lo que lo que sí puedo hacer (y la inteligencia emocional nos puede ayudar) es que reconociendo

mi emoción yo puedo adecuar mi actuación y voy a intentar hablar más despacio, no mirar el reloj, cosas que me puedan ayudar. Un profesor no puede llegar al aula y decir “hoy no me voy a enfadar con Mariano”. Eso es imposible. Te vas a enfadar con Mariano, no digas que no te vas a enfadar porque te enfadarás. Lo que es importante es reconocer ese enfado. La inteligencia emocional no consiste en controlar la emoción porque es incontrolable. Lo que es controlable es qué actuación llevamos a cabo teniendo esta emoción que reconocemos. Pero también es importante la emoción que reconocemos en los demás. Si vemos que hoy Mariano ha llegado a clase alterado, seamos prudentes y no vayamos a buscarle las cosquillas porque saltará y además nos enfadaremos nosotros. Por tanto, la dimensión emocional es importantísima. Hemos de gestionar las emociones, la actuación sobre las emociones. Hemos de ser inteligentes emocionalmente, reconociendo nuestras emociones y las de los demás.

Àngels Grado Pérez

Cesc ha ejemplificado lo que pone en la parte superior de la diapositiva “de la emoción a la acción inteligente”. Es muy importante el reconocimiento, que no se nos olvide.

Cesc Notó Brullas

Reconociendo mi estado de ansiedad, vamos a ver que también hay una dimensión moral que es muy importante, porque a veces el profesorado quiere pedir una dimensión moral a los alumnos para la que no son suficiente maduros. Le pedimos a un alumno de 5º de primaria que sea responsable con los demás y esto se corresponde con un estadio de madurez moral que aún no ha alcanzado. Es importante entender que, de acuerdo con Piaget y Kohlberg, los estadios morales van avanzando con la inteligencia, vamos capacitándonos también moralmente. Entonces, lo que es importante es que adecuemos nuestro discurso al nivel moral de nuestros interlocutores y que no pidamos peras al olmo. Al niño que no puede estar en un estadio de responsabilidad y compromiso, a lo mejor le hemos de tratar de otra manera. Por tanto, adecuarnos a este estadio moral es una cosa que debemos hacer.

Àngels Grado Pérez

Aprovecho la pausa para comentaros que, de la misma manera que nos tenemos que adecuar al estadio moral de nuestro alumnado, cuando tenemos una reunión con una

familia también es muy importante sintonizar en qué estadio moral se encuentra, porque también ejercitamos con esa familia lo que hay que hacer. A veces les damos consejos a las familias y se sienten mal, y a veces les pedimos cosas que no pueden hacer. No solo es que no quieran, a lo mejor es que no pueden o no saben lo suficiente. Adecuarnos también al estadio moral de la familia cuando tenemos una entrevista es de vital importancia para sintonizar, porque necesitamos, es imprescindible, la colaboración de las familias para crear centros con una convivencia positiva, seguros, positivos, pacíficos, a los que los niños y las niñas vengan felices y las familias se sientan parte de él, acogidas y que aporten lo que puedan aportar. Ya lo decía ayer Rosario del Rey, pueden tomar decisiones, sí pueden hacer aportaciones y tenemos que reconocer estas aportaciones porque forman parte de la comunidad.

Cesc Notó Brullas

Voy a explicar lo significa “egoísmo solidario”, porque puede chirriar a mucha gente. Hemos de buscar el bienestar y la mayoría de personas, yo creo, somos saludables y queremos estar bien, y a veces estar bien significa hacer cosas para los demás. Es decir, yo me siento bien cuando ayudo a otra persona. Si eso es verdad, me justifica el hacer y no es tan altruista como parece, sino que es egoísta, porque también busco mi bienestar. Y eso hay que aprovecharlo, es decir, ese sentimiento de ser buena persona, de ser buena gente, de trabajar para los demás, porque eso me reconforta a mí, me ayuda a mí. Y cuando a algún alumno le dices “¿tú has estudiado y te has pasado toda esta semana trabajando y te han ido bien las cosas, ahora cómo te sientes?”. En aquel momento no ir a jugar al partido de fútbol y quedarse a estudiar ha sido un palo, pero tendrá una compensación porque le hará sentir bien. A veces las cosas no son tan inmediatas. Buscar nuestro bienestar es una cosa egoísta pero que nos ayuda relacionarnos mejor con los demás y ver que los demás influyen en nuestro bienestar. Yo no puedo estar bien rodeado de gente que lo está pasando mal. Ayudar a que ellos estén bien también me ayuda a mí a estar bien.

Àngels Grado Pérez

Para acompañar a nuestro alumnado o nuestros hijos, nietos, etc., en este crecimiento moral hay que tener en cuenta que no es lineal. Seguro que habréis experimentado en algún momento cómo personas adultas y responsables (que estamos como mínimo en el estadio cuatro), que cuando nos ponemos a conducir, nuestro estadio moral puede

dar un resbalón hasta el nivel más bajo posible. Para poder acompañar a nuestro alumnado, es importante tener en cuenta que, aunque sean de corta edad, se les puede ayudar a crecer moralmente acompañándolos en sus razonamientos. La moral de los niños pequeños es heterónoma, somos nosotros quienes decimos si algo está bien o no, pero tenemos que explicarles el por qué. Ya llegará el momento de entender ese porqué, pero es necesario que se acostumbren a recibir las explicaciones que les podemos dar y que vayan entendiendo que es necesario pensar para poder actuar lo mejor posible.

Cesc Notó Brullas

Y que nosotros somos un modelo. A veces malo, pero somos modelo y hemos de ser conscientes de que lo que nosotros hacemos, cómo amplificamos nuestro pensamiento ayudando así a que nuestros alumnos también vayan construyendo el suyo (moralmente también). En este acompañamiento a través de los dilemas morales, podemos ayudar a que ellos vayan elaborando sus criterios sobre qué está bien y qué no está bien, porque lo que realmente nos interesa no es lo que dicen los Derechos Humanos, la Biblia o el Corán. No. Nos interesa qué piensas tú de lo que está bien. Y con los dilemas morales, con la ayuda entre iguales, este acompañamiento de pensamiento que no hace el docente, sino que hace su igual es lo que realmente muchas veces ayuda a crecer. Si mi compañero puede pensar que lo correcto es esto, por qué no. Antes se comentaba cómo se trata a los alumnos en la sala de profesores. Somos un modelo. Ese acompañamiento del igual no tiene una pretensión, no estamos jugando a ser profesor. El igual realmente está haciendo de igual y nos puede ayudar a crecer.

Àngels Grado Pérez

Querría añadir que, cuando hablamos de modelaje y de que las personas adultas somos referentes de nuestros niños, sea cual sea la relación que tengamos con ellos, no siempre somos modélicos, pero sí ejercemos modelaje. Por lo tanto, tenemos que ser muy conscientes del modelaje que ofrecemos. Si yo a Cesc ahora, por ejemplo, le doy un manotazo (*porque está tocando el ordenador y me pone nerviosa*) o le digo “ya está bien” y Cesc me contesta “pero, ¿qué pasa?” (*enfadado*), yo me enfado más, y él más, y yo más, y él más, y le pido que no me grite gritando...

Cesc Notó Brullas

Este ejemplo gusta mucho: “NO ME GRIIIITEEEES” (*gritando*). Los niños ven cosas y después hacen cosas. La misma idea ocurre cuando nosotros preguntamos a nuestros niños “¿en tu clase hay extranjeros?”. El niño lo que le responde es “en mi clase hay niños”. Somos nosotros los que estamos marcando de qué manera tienen que responder. Imaginaos en las escuelas que estuvisteis ayer, en la que hay un 45% de niños y niñas que no hablan el castellano como primera lengua porque su lengua materna es otra. Si todos tenemos esta mirada hacia ellos, de que TODOS son niños, seguro que a todos nos va mucho mejor.

De estas competencias para convivir, para vivir bien, vamos a hablar ahora las habilidades sociales, especialmente de la comunicación, la negociación... Éstas habilidades también podemos enseñarlas, también las podemos aprender, por lo tanto, vale la pena que nos dediquemos. No voy a hacer propaganda porque los talleres ya están escritos, pero esta tarde, después de esta mañana tan intensa, vamos a hacer un taller de habilidades sociales y yo voy a procurar portarme bien (*guiño*).

Àngels Grado Pérez

Hemos reflejado en la diapositiva algunas habilidades sociales: escucha activa, respeto, comunicación, asertividad, comportamiento prosocial, empatía. Distintos autores proponen clasificaciones distintas para esas habilidades sociales y hablan de habilidades básicas, de habilidades avanzadas, etc. No es el momento de ponernos a hablar de todas estas habilidades, porque además tenemos la suerte de que a lo largo de hoy y de mañana, entre talleres, ponencias y experiencias compartidas por distintos centros educativos, vamos a tener la oportunidad de aprender mucho sobre habilidades sociales.

Vamos acabando y vamos a acabar bien, “*on time*”. Ayer le comentaba al consejero, que este Decreto de Convivencia, para mí, ya os lo he dicho, no es solo un reto y es ambicioso sino que sobre todo es educativo. Tiene un colofón que es la elaboración de un plan de convivencia “personalizado”, es decir, propio de cada centro. Para esto vamos a tener tiempo, formación, formación para las personas referentes de convivencia. Pero yo creo que ya se han ido haciendo aportaciones referidas a lo interesante que es formar equipos impulsores o hacer alguna formación de todo el claustro para que no nos pase de nuevo que se forme a una sola persona y que, si esa persona se va, el plan de convivencia no tenga continuidad, necesitamos que sea

sostenible. Ese es el cierre del collar de la convivencia. De alguna manera el decreto nos plantea una hoja de ruta, un mapa que nos va dando esas pautas. ¿Y qué contenidos y qué sentido tiene que tener ese plan de convivencia? Desde el preámbulo tenemos muy claro que la convivencia la describimos como convivencia positiva. Desde mi punto de vista sí que es importante ponerle este adjetivo. Y que además sea proactiva, inclusiva y restaurativa. Tiene que tener un punto de partida real de cada centro, por lo tanto, necesitaremos una herramienta del diagnóstico del estado de la convivencia que sea la imagen de ese momento y que después podamos ir utilizando esta herramienta en distintos momentos para poder valorar cuál es nuestro progreso, hacia dónde vamos, que sea integral, es decir, no parcelado. Cuando hablo de esto me refiero a que no cojamos diferentes recursos aplicados de manera puntual. Tenemos que tener una visión de centro, holística (el centro no está solo, está formado por una comunidad educativa). Las familias también tienen mucho que decir sobre la convivencia, pueden aportar mucho y pueden hacer una cosa muy importante: nos pueden apoyar en todas las decisiones que se tomen como comunidad. Entonces somos pilares que refuerzan ese desarrollo competencial de los niños, niñas y adolescentes. Por eso tiene que ser colectivo y cooperativo, además de sistémico. Si tenemos más personas alrededor, muchos agentes educativos que intervienen en el centro y les hacemos participar, también tendrán su papel y enriquecerán ese plan o proyecto de convivencia. Que sea SMART. Esto quiere decir inteligente, pero además es el acrónimo de sostenible, medible y muchas otras cosas más como evaluable, responsable y temporizado. Evaluable para poder mejorar. La evaluación no tiene que ser al final, sino del proceso. Porque sobre aprender a convivir nunca vamos a acabar, siempre vamos a estar aprendiendo. Tiene que ser un plan vivo, y esto no lo vamos a hacer solos. Desde este punto de vista tenemos que tener claro que ya al principio Cesc, cuando nos ha hecho esta actividad de cerrar los ojos, nos ha hablado de esamentalidad de crecimiento, ese tener expectativas, dar protagonismo a las personitas que tenemos en nuestros centros. Esto está cargado de optimismo pedagógico.

Cesc Notó Brullas

Este optimismo pedagógico muchas veces lo tenemos en cuestiones curriculares y, en cambio, en cuestiones comportamentales y de convivencia no. Pensamos y nos esforzamos en que una niña o niño aprenda a hacer una actividad de suma llevando e insistimos cuando no le sale y buscamos distintas estrategias. En cambio, sobre una actitud disruptiva pensamos que lo ha hecho expresamente porque quiere portarse mal,

y entonces toda esta paciencia y todo ese optimismo pedagógico que nos hace persistir y hacer cosas distintas para ayudar a crecer no surge, no se plantea. En situaciones de quiebra de la convivencia, a veces nos desesperamos a la primera de cambio. Este optimismo pedagógico es el que nos ayuda a crecer. Cuando a un niño le decimos: “hombre, yo pensaba que ya podrías saber hacerlo de otra manera” le estamos animando a probar, a hacerlo de otro modo. Pero si sentenciamos, le hacemos saber que lo que ha hecho es lo que podíamos esperar de él, le animo a continuar siendo el disruptivo que es.

Àngels Grado Pérez

Por lo tanto, de la percepción que teníamos de las dificultades del aprender a convivir, ahora ya podemos pasar a la acción. Este cambio de mirada, que es necesario, nos va a comportar un cambio de actitud. Mirar, pensar y actuar. Teniendo siempre presente la altas expectativas y optimismo pedagógico, porque sí se puede, aunque de vez en cuando nos podemos cansar.

Cesc Notó Brullas

Lo vamos a hacer. No en solitario, sino en solidario. Es decir, la dimensión de equipo nos parece que es fundamental. Construir la torre humana o *castell*, una persona sola puede hacerlo, necesitamos de mucha gente, de todos. No hay nadie que no tenga un papel a jugar. Para hablar de la dimensión de equipo podemos utilizar la metáfora del equipo de fútbol. En un equipo de fútbol nosotros tenemos una estrella que es el alumnado. Pero este alumnado está acompañado de muchos otros “jugadores”, acompañantes, familiares, amigos, amores, profesores, tutores, directores, etc. Mucha gente. Pero la pregunta es: ¿contra quién ha de luchar este equipo formado por toda esta gente? Pues el enemigo no son personas, son las dificultades de las personas, estos “fantasmas” que tiene cada uno y cada una de nosotros (*hace referencia a la imagen proyectada*). El enemigo, el contrincante es la pereza que tiene el profesor a veces, también la que tiene el alumnado o la madre que tiene que levantar a su hijo, la desconfianza mutua, los malentendidos, la falta de comunicación...

Àngels Grado Pérez

Tiempo agotado. Pero dos cositas para acabar. “Muchas personas ven las cosas como son y se preguntan por qué. Yo veo las cosas como podrían ser y me pregunto por qué no” (G. Bernard-Shaw). Así me gustaría que acabáramos hoy, viendo las cosas como podrán ser con el nuevo Decreto de Convivencia, con este impulso de la convivencia positiva, y diciendo todos y todas “¿por qué no?”. Porque además lo dice Federico Mayor Zaragoza “el por-venir está por hacer”.

Gracias.

La gestión pacífica de los conflictos

M^a Carmen Boqué

Muy buenas tardes y gracias por estar aquí al final de este día que ha sido, me imagino, muy intenso. Espero que hayáis disfrutado tanto de las ponencias como de los talleres. Para comenzar, quiero dar las gracias a todas las instituciones que han hecho posible este congreso y, sobre todo, a su alma, Pedro Uruñuela, el Consejero de Educación de La Rioja. También quiero dar las gracias a todas las personas que trabajáis en estos momentos en educación: no venimos de unos tiempos fáciles y creo que la gran mayoría ha sabido reinventarse y trabajar bien, compensando incluso aquellas carencias originadas por la falta de contacto directo, de verse, toparse, estar juntos... y relacionándose únicamente a través de la red, de las pantallas, porque no ha quedado otra. Gracias por esta versatilidad. Creo que nunca habrá suficiente reconocimiento por cómo, en poco tiempo, los docentes nos hemos transformado y adaptado.

Comenzaré remarcando, una vez más, aunque creo que esta idea está meridianamente clara, que cuando hablamos de bienestar en la escuela no estamos pensando solamente en el bienestar del alumnado, sino en el de las familias y en el nuestro propio. Me gusta pensar sobre qué es lo que me hace dar lo mejor de mí en el trabajo, en casa o en el mundo. Esta pregunta tan sencilla y profunda a la vez: “¿qué es lo que a mí me mueve?, ¿qué me mantiene viva en esta profesión?, ¿qué es lo que hace que quiera dar lo mejor de mí misma? es una pregunta que, quizás al final de este congreso halle respuesta y os haga redescubrir qué es lo que os ha llevado hasta aquí con el deseo de revisar nuestras formas de convivir en la escuela.

Me gusta mucho hablar y trabajar con docentes para averiguar qué es lo que les motiva y lo que piensan que les ayuda a estar bien en un centro. Hay personas que dicen que se sienten bien en el aula cuando ven que hay conexión con los alumnos y las alumnas, otras dicen que la cosa funciona cuando hay calma y respeto, y también hay quien considera que todo va bien cuando nota que los chicos y las chicas aprenden. Cada uno expresa algo diferente acerca de lo que le hace sentirse bien en el centro. Entonces me diréis: “esto no es nada nuevo”. Pienso que a veces no cambian los contenidos, pero sí que cambian las formas. En el ámbito de la convivencia habéis visto avances, mucho trabajo, conocimientos... pero faltaba tener la suerte de topar con un decreto que diga no solamente qué es obligatorio y qué no se debe hacer para convivir bien, sino que dé

pistas, que diga qué programas o herramientas tenemos a mano para lograrlo. Esto es muy especial en el decreto de convivencia de La Rioja. Ahora, nos podemos alegrar por disponer de indicaciones claras para ver de qué manera vamos a materializar la convivencia positiva en la práctica.

Antes, cuando estábamos comiendo, las personas con las que he tenido la suerte de charlar —porque aquí hay algunas que he reencontrado de nuevo y que he podido saludar y con las que ya llevamos compartiendo muchos planteamientos acerca de la convivencia en la escuela— quizás se acordarán de que les he comentado que solamente iba a transmitir una idea en toda la ponencia, porque en estas jornadas ya llevamos una mochila bien cargada de pensamientos, sentimientos e ideas por poner en práctica, creo yo. Entonces voy a lanzar únicamente una idea. Como solamente es una, la comparto ahora y, así, si a alguien le viene el sueño, tiene prisa, o no se puede quedar hasta el final, pues como mínimo se va con lo fundamental. Se trata de algo simple: solamente quiero transmitir mi convencimiento de que lo que hacemos en la escuela como personas individuales sí cuenta. Cuenta para mí, cuenta para las personas de mi equipo, de mi comunidad educativa y también cuenta para el planeta, para el universo. Lo que hacemos cada uno de nosotros sí cuenta. Creo que hay una gran conexión —y lo podemos ver a través de lo que queráis (la pandemia, la globalización, las tecnologías, etc.)— hay una gran cantidad de cosas que estamos compartiendo como humanidad. Con lo cual a mí me parece que lo micro y lo macro ya están definitivamente unidos. Por ello, sí que os pediría que pusieseis un poco de atención a las imágenes que irán saliendo a vuestra derecha, porque intentan reforzar esta idea de que, a veces, un pequeño detalle tiene importancia y no es exactamente lo que parece. Sin más, empiezo a desarrollar esta idea. Hoy os voy a pedir solamente una intervención, porque el tiempo siempre es muy limitado y sé que habéis trabajado mucho y muy en serio en los talleres.

Partiendo del dicho de que *«Hasta el viaje más largo comienza con un solo paso»*, me gustaría saber y me gustaría que lo pudieseis comentar con las personas que tenéis al lado, en un minuto solamente, cuál fue el primer paso que os movió a pensar que los conflictos se pueden resolver de manera amigable y que se puede sacar provecho de ellos, cuál fue ese incidente (tal vez una situación crítica, una vivencia...) que os marcó, qué cosa fue la que finalmente os llevó a pensar “tengo derecho al bienestar, se puede hacer, se puede conseguir, esto se debe resolver de otra manera y quiero meterme en este mundo de la convivencia en positivo”. Daré la palabra, y lo siento mucho porque me gustaría escuchar a todo el mundo, solamente a tres personas que, después de

haber charlado ese minuto con vuestros respectivos vecinos y vecinas, queráis compartir el momento en que se encendió esa luz.

[minutos para intercambiar ideas]

Bueno, me parece que están saliendo muchas ideas. Tres personas que tengan ese momento claro, si levantáis la mano, están ya los micros en la sala. Podéis atreveros a compartir vuestras experiencias, porque estoy segura de que habrá otras personas que se identifiquen con situaciones parecidas.

Intervención 1. En mi caso fue a raíz de un conflicto muy concreto que tuve con un alumno, que además era ACNEE. Yo ya no recuerdo por qué fue, pero no fue tan grave. El caso es que se decidió expulsarle a casa y luego yo, a posteriori, me enteré de que en su casa se resolvían los problemas de forma muy violenta. Entonces me di cuenta de que, probablemente a raíz de una cosa que se podría haber solucionado de otra manera, le habíamos mandado a que le apalizaran, básicamente.

Me impresiona esta experiencia y creo que habrá otras personas, yo entre ellas, que compartiremos el desgaste docente que se produce cuando tienes que actuar de manera sancionadora y resulta que, al final, lo que sucede es incluso peor que no haber hecho nada. Y tú has formado parte de ello, has formado parte de esa violencia que no ha resuelto el problema y, además, en este caso, encima hemos conseguido que la violencia aumente de nivel. ¡Muchas gracias! Pasamos a otra persona.

Intervención 2. A mí no me venía ninguna situación concreta como vivencia personal, pero creo que he caído en la cuenta de que quizás ha sido cuando lo he visto como modelo utilizado por otras personas de mi entorno para la resolución de ese conflicto y he dicho “anda, sí se puede hacer”.

Has tenido la suerte de experimentarlo y de ver que funciona. Me haces pensar mucho en una maestra de Córdoba que me decía: “toda la vida resolviéndoles los conflictos a los niños y ahora veo que ellos lo pueden hacer por sí mismos y lo hacen tan bien...”. Tener la oportunidad de vivirlo, de verlo, es importante. No sé si hay alguien más que se haya decidido a compartir su experiencia.

Intervención 3. Buenas tardes. Coincido en las compañeras. Hemos vivido conflictos, tanto como comentaba la compañera como resoluciones de conflictos positivos que nos dan alas para seguir intentándolo. Pero dentro del poemario de Gloria Fuertes (yo creo que muchos de los que estamos aquí utilizamos sus poemas en nuestras clases, no solamente infantiles, también de adultos) hay un breve verso que dice que “una llama no se apaga con otra llama, ni una guerra con otra guerra, ni un amor con otro amor.”

Ese es el verso que yo siempre tengo en la cabeza para hacer las cosas de otra manera y saber que es posible.

Este verso se merece un aplauso, porque expresa perfectamente lo que estamos diciendo. Por mi parte, voy a compartir dos momentos: El primero fue en infantil. El primer conflicto que me encontré como maestra fue con dos niños de 5 años que se estaban pegando, arañando, mordiendo. Yo voy, los separo y les digo: “pero, ¿qué hacéis, por qué os estáis haciendo daño de esta manera?, ¿es que no sois amigos?”. Y esos dos niños se paran en seco, me miran directamente a la cara como si viesan un marciano y responden: “¡pues no!”, como queriendo decir qué más tenemos que hacer para que te des cuenta de que en este instante no somos amigos. Ese día yo supe a ciencia cierta que no tenía herramientas, no supe qué hacer, me quedé totalmente desarmada. Ese día, para mí, fue muy importante. El segundo momento fue en primaria: Era una situación recurrente en que los niños y las niñas vuelven del recreo donde ha ocurrido una pelea. Cuando empiezas a indagar para averiguar qué pasó y qué no pasó, descubres que la gran mayoría del grupo-clase estaba presente, casi todos lo vieron y responden con un gran argumento de defensa, dicen: “yo no hice nada”. Pero, “¿cómo que no hiciste nada? Veías que un compañero le pegaba a otro y ¿te quedaste parado?”. Los alumnos y las alumnas lo decían pensando que el no hacer nada era lo correcto. Y no contentos con esto, querían que yo, la maestra, me sumase a la pelea impartiendo esa justicia del “ojo por ojo”, que les ayudase a ganar esa batalla siendo yo la más violenta. Cuando tomé conciencia de esto me dije que no, que teníamos que trabajar de otra manera.

Creo que en vuestras conversaciones habrán salido ideas similares ¿verdad? Es decir, lo primero es la indignación ante la injusticia. Tú no puedes ver a otra persona que lo está pasando mal y decir que eres neutral. Ya sabéis que Desmond Tutu, obispo sudafricano y gran pacifista, decía: “si ves a un elefante que le pisa la cola a un ratón y no haces nada porque eres neutral, en realidad estás del lado del opresor, y el ratón no apreciará demasiado tu neutralidad”. O sea que aquí tenemos una segunda idea sobre la importancia de no quedarnos quietos e indiferentes ante el sufrimiento de los demás. Pero cuidado, que cuando decimos que este bienestar lo queremos para los niños y las niñas, que son nuestra razón de ser, en realidad, también lo queremos para el profesorado y para las familias, es decir, para la comunidad. La indignación, la intervención, la gestión de conflictos y la buena convivencia también las queremos en casa y en el mundo, así que el nivel de exigencia es bastante grande. Esa necesidad de indignarse, actuar ante el sufrimiento de otra persona y buscar el bienestar de cualquier persona, impulsa a la compasión, la comprensión, la empatía, actuar, hacer algo, no

quedarte impasible.... Me interesa, y lo trabajamos siempre en gestión positiva de conflictos, el grupo, la cooperación, los vínculos, la responsabilidad, la corresponsabilidad.

También pienso que compartiréis la idea de que la educación debe “revelar” en lugar de “controlar” a las personas. En la cultura de la paz, siempre se dice que se tiene que activar el potencial de cada ser humano, descubrir qué tiene cada persona para ponerlo al servicio de todo el mundo. Hoy en día, probablemente, buscamos las competencias y las capacidades académicas para poner una buena nota. Al final, es lo que nos están pidiendo. Pero lo que estamos dejando de desarrollar, a veces, son otros potenciales importantes para vivir bien en este planeta. Creo que todavía los tenemos un poco olvidados y podemos hacer algo, con todas estas herramientas que nos proporciona el decreto que tenemos ahora, con los conocimientos que estamos compartiendo entre todos y todas y que aprenderemos de los niños y niñas y adolescentes a cada rato. Este es un laboratorio perfecto para aprender qué es la vida en el siglo XXI.

Para mí, la falta de herramientas para intervenir bien a la hora de lograr un buen clima de convivencia es el punto clave. Cuando una persona tiene una herramienta para generar bienestar, la pone en práctica y le funciona, el primer paso ya está dado. Luego, probará con otra herramienta, buscará otra, conocerá otra, la regalará, la compartirá... Lo hacemos en convivencia cuando encontramos algo que funciona: lo distribuimos, lo diseminamos, e invitamos a las personas a que puedan ponerlo en práctica y, así, aprendemos unos de otros. Os decía que esto es lo que ha hecho que yo me dedique a los conflictos, porque son ese gran laboratorio de vida, son un reto constante y obligan a estar reinventando nuestras formas de actuar una y otra vez, porque los conflictos que tenemos hoy no son los conflictos que teníamos el año pasado y tampoco son los que tendremos el año que viene. Siempre cabrá la oportunidad de mejorar la educación a través de los nuevos conflictos que se van planteando.

También quiero manifestar que las personas que hemos estado trabajando en el ámbito de la convivencia, después de muchos años igual pensamos que hay cosas que siguen igual y que estamos enseñando las mismas técnicas, las mismas estrategias que al principio. ¿Qué ha pasado?, ¿dónde ha quedado todo lo que hemos estado trabajando desde inicios de este milenio para hacer de las escuelas y de los centros educativos, de nuestras comunidades, un lugar seguro y saludable?, ¿qué ha sucedido con todos estos conocimientos? Sabéis que es mucho más fácil ver y descubrir un acto de violencia que tomar conciencia de lo que ha cambiado y mejorado desde la paz y la calma. Pero hay cosas que han mejorado ¡y mucho! O sea que nos detendremos unos momentos para

tomar conciencia y dar visibilidad a algunos modos de educar que, en los últimos años, hemos logrado hacer desaparecer de las aulas. Vosotras y vosotras, hace 20 o 25 años, estabais en la escuela como alumnos o como profesores. Solamente 25 años atrás era posible, por ejemplo, que un docente humillase al alumnado, incluso era un estilo educativo. Era algo que podía suceder con bastante impunidad. Yo creo que, y lo digo en serio, esto no ocurre ahora. Quiero pensar que los abusos han quedado atrás y que, si suceden, no tiene el visto bueno por parte de nadie en absoluto. De los alumnos nunca lo tuvo, pero, ahora, por parte de nadie. También pienso que las sanciones arbitrarias (por ser tú, te lo perdono, y, por ser tú, te lo doblo) ya no existen. Actualmente, razonamos muy bien sobre cómo queremos sentirnos en el aula. Hay argumentos detrás, hay comprensión y hay participación a la hora de lograrlo entre todos y todas. Sé que mis alumnos hacen que yo esté bien y que yo puedo contribuir a que ellos estén bien. Por eso, cualquier pequeño detalle cuenta para mí, para las personas con las que estoy cada día y para la humanidad también. Estamos en un momento donde tenemos mucho por resolver a nivel planetario.

Por otra parte, la penalización sistemática hacia el más vulnerable que hace que siempre se la carguen las mismas personas, hoy en día, tampoco es posible. La escuela es un lugar donde se ve tan claramente... no necesitamos pasar un test para descubrir cuál es el alumno más vulnerable y el que tiene sus derechos dañados por la situación en la que vive. Ahora, es una suerte contar con una escuela donde a ese alumnado se le dice que es bienvenido, que va a tener apoyo y que lo que está haciendo de manera incorrecta lo podrá corregir y se pondrá al ritmo de todo el mundo, porque la educación es un derecho que tiene como todos los demás. Abogamos por la inclusión, con lo cual la penalización al más vulnerable ya no está de ninguna manera aceptada.

Algo parecido ocurre con el total abandono al que no tiene una buena disposición por aprender. Por suerte, la escuela inclusiva promueve la conexión con cada persona para que dé lo mejor de sí misma, para que ofrezca sus cualidades al grupo. Y esta palabra, ofrecer, es una palabra clave en resolución de conflictos: qué me ofreces, qué tienes, qué aportas para cambiar la situación. Cuando trabajas de esta manera, surgen soluciones mucho mejores que las que puedes tener escritas en cualquier reglamento de funcionamiento de centro. Luego, si queréis, me ponéis ejemplos o me lo comentáis. Quiero pensar que hemos enterrado las humillaciones, las sanciones arbitrarias, la penalización al más vulnerable y el abandono a quien no demuestra ganas de aprender.

También hemos barrido definitivamente la culpa, la vergüenza, la soledad, la exclusión, el estar en un rincón sin que nadie se te acerque... Al decir esto, está claro que seré yo

la que se acerque cuando observe que alguien está mal, pero mi reto como docente es que cuando haya una persona que esté avergonzada o que esté aislada, sea todo el grupo el que la sostenga. No estoy pensando en ser yo sola, sino en todo el grupo y me pregunto cómo voy a trabajar con ese grupo para que todo funcione perfectamente. Que cuando algo falle haya gente variada, diversa, con tantas ideas, con tantas herramientas que va a tener la capacidad de encontrar una solución maravillosa que en ese momento nos va a servir. Solamente el hecho de saber que tu grupo te apoya cuando has fallado, y que te va a dar una oportunidad para que lo arregles, y que cuando lo hayas arreglado reestablecerás tu dignidad, es fabuloso. En estos grupos queremos estar todo el mundo.

Otro elemento contra el cual hemos luchado es el abuso impune de quien detenta el poder por la fuerza (os lo comentaré un poco más adelante), pero recientemente he tenido la suerte de poder trabajar en la prevención de los malos tratos y de los abusos a niños y niñas por parte de adultos en el centro. Al principio me resistía a hacer este tipo de trabajo, porque me identifico mucho más con el buen trato que con el maltrato, pero me convenció la siguiente idea. Es una idea básica, pero me hicieron notar que los agresores que abusan de niños y niñas son personas organizadas, saben elegir a su víctima, saben cómo aislarla, saben cómo encontrarla, saben cómo hacerla callar, cómo silenciarla. En cambio, a las personas que estamos alrededor de este niño o niña que está sufriendo y sospechamos que algo no va bien, nos coge desprevenidas (¿será maltrato o no?, ¿qué hago?, ¿a quién me dirijo?). Y claro, llamar a un teléfono o seguir un protocolo no cambia realmente la situación. Lo hemos comunicado, está bien, es un primer paso, pero a veces no lo comunicamos porque no estamos organizados, no tenemos la claridad suficiente para ver cómo tendríamos que actuar con celeridad. Este concepto es importante.

Y luego, también hemos erradicado el éxito como mero logro individual. El consejero decía que niños y adolescentes están muchos años en educación. Son años que toda la sociedad les damos para que crezcan, se descubran como personas, se construyan a sí mismas. ¡Y luego nunca jamás les pedimos una devolución! Yo quiero que algún día la evaluación educativa diga: “¿tú qué le has devuelto a la sociedad después de estos 15 años en los que un profesorado maravilloso te dio las oportunidades que merecías, te enseñó los saberes que eran tan importantes para que tú ahora seas un abogado súper eficiente, una médica súper excelente?”. Parece que estamos enseñando el logro individual, pero no es así. ¿Cómo se calcula el éxito de una escuela? Pues, tradicionalmente, con la media de las notas individuales. ¿Cuándo llegará el día en el que también se dé un reconocimiento y se evalúen claramente y a igual nivel los logros de convivencia? Si en algo estamos de acuerdo es en que construir un buen clima

de convivencia es trabajoso y hay mucho por hacer y las metodologías cooperativas, la cohesión de grupo, etc. van en esa línea.

Entonces, para concluir con estas primeras reflexiones sobre los logros que el enfoque de la convivencia positiva ha introducido en la escuela, especialmente al erradicar actuaciones contrarias a las personas y a la vida, nos queda por tratar el tema de la consideración del alumnado como objeto en vez de como sujeto. Aquí la idea que más ha resonado es la de decir que, casi siempre, primero va el currículum y después va la persona. Es algo muy sentido y vivido, por ejemplo, en segundo de Bachillerato, cuando se sabe que hay una selectividad que no es para nada competencial. Recuerdo al director de un colegio que me decía que tenía un problema porque había conseguido introducir metodologías colaborativas en la ESO, trabajar por ámbitos de conocimiento, con resolución de casos, aprendizaje basado en problemas, proyectos, etc., pero al llegar a Bachillerato el profesorado se resistía a abandonar las metodologías memorísticas porque ese centro cada año obtiene las mejores notas de selectividad. Lo que hacemos mal, pues, es que estos chicos y chicas, cuando acaban los estudios, o queman los apuntes o se van de viaje a algún sitio donde olvidar como sea ese año de sufrimiento. Es un año, el último de Bachillerato, donde desarrollar vocaciones, elegir profesiones, y crear vínculos a través de la materia, porque también se pueden crear vínculos a través de la materia. Muchas personas se dedican a lo que se dedican porque esa profesora les inspiró, porque ese maestro les despertó esa inquietud. También podemos convivir y conectar con el saber. Por eso voy haciendo ese paralelismo en las imágenes de ir desde lo minúsculo, que cuenta, a lo más amplio que pueda haber.

La siguiente pregunta que vamos a responder es: ¿Cómo trabajamos en estos momentos? Pienso que ahora trabajamos por cultivar la convivencia y preparamos el terreno, sembramos, cuidamos, recogemos, regamos, disfrutamos, aprendemos, mejoramos. Me gusta mucho el concepto de “traspasar”, esa generosidad de no dejar solo o sola al maestro o maestra, al profesorado al que le toca un grupo con mucha vida propia, como digo yo, porque sabemos de antemano que va a tener que apagar fuegos constantemente. ¿Por qué tenemos que dejarle solo, por qué tiene que ser el último que llega al centro quien se encarga del grupo más difícil? No es necesario que sea así.

El punto de vista, la mirada, también va cambiando desde un enfoque sobre las carencias del alumnado a un enfoque sobre sus derechos y potencial. La Convención sobre los derechos del niño, aprobada por las Naciones Unidas hace más de 30 años es, actualmente, un documento guía en el trato con la infancia.

Otra idea que necesitamos poner encima de la mesa es que la realidad siempre es conflictual, siempre vamos a tener conflictos, pero también podemos tener miles de maneras de resolverlos. Es gracias a los conflictos que la humanidad evoluciona y avanza. Yo jamás habría pensado que sabría dar una videoconferencia. No sé vosotros y vosotras, yo soy de las que hasta hace poco no ha tenido WhatsApp. Mi tiempo es muy presencial, no hay nada virtual y nunca lo habría pensado, pero en cambio ahora lo puedo hacer, y esto me lo ha traído un conflicto enorme. Todo cambia cuando tenemos un conflicto. Recuerdo que Jorge Wagensberg, que fue director del Museo de la Ciencia de Barcelona, tenía un lema que era “prohibido no tocar”. ¡Qué va a ser un museo de ciencia sino un lugar donde experimentar y manipular y ver resultados de las cosas! Él, en una conferencia, dijo que a veces nos olvidamos de que las personas también somos animales. Wagensberg afirmaba que lo propio de un animal es quedarse durmiendo bajo la sombra del árbol más cercano. Si ves un león en la sabana siempre está debajo de un árbol con su gran melena, lamiéndose las patas y pasando la tarde tan ricamente. Ese león solamente va a moverse de ese lugar en el momento en que tenga una necesidad que cubrir (miedo, comida, reproducirse...). Y decía Jorge Wagensberg: “qué bonita es la profesión de docente que hace que la gente se mueva y se ponga en riesgo constantemente” y todo por el placer de aprender. ¿Os habéis dado cuenta de que a los chicos y chicas siempre les pedimos que hagan algo que no saben hacer? Por esto, el acompañamiento socioemocional es fundamental para que se arriesguen, para que quieran apropiarse del saber y se atrevan a equivocarse.

Para mí, otro elemento clave son las habilidades para afrontar retos complejos. Siempre me escucharéis defender que me interesan las personas fuertes. Que una persona fuerte también es una persona que sabe pedir ayuda. Una persona fuerte es la que se responsabiliza de lo que le está sucediendo y piensa de qué manera puede superarlo por ella misma. No me interesa que sea el o la docente quien soluciona los problemas. En resolución positiva de conflictos y en la mediación, son los protagonistas del problema quienes tienen esa gran oportunidad de ponerse a prueba, eso sí, muy bien acompañados, jamás en solitario. Son pasos que damos con otras personas, retos que abordamos en compañía. Estas habilidades socioemocionales las necesita nuestro alumnado para su día a día en la escuela y también en la familia, ahora que padres y madres están viviendo realidades más complejas. Ya veis que siempre subrayo las herramientas, porque es lo que nos permite que lo que hemos visualizado, todos estos valores, ahora los podamos encontrar en la práctica. Si a mí alguien me dice que es generoso, quiero que me muestre cuándo ha sido generoso, que me enseñe ese

momento. No lo quiero tener solamente escrito en un papel, lo quiero ver. Esta es la lucha en este momento.

Otra idea es pensar que la escuela es ese lugar en que estamos estrenando el mundo y todavía gozamos de un microespacio de protección, que es el centro educativo. Creo que aquí es importante pasar de la justicia retributiva (donde se aplica el “ojo por ojo”) a una justicia restaurativa (donde contamos con esa oportunidad de reparar y de reconciliar para que las cosas queden bien). Finalmente, para mí el reto más importante es el logro de la justicia social, es decir, el cultivo de la paz, el poder vivir en un planeta con igualdad entre las personas, vivir en un planeta con libertad y vivir en un planeta con solidaridad. Aquí sí que todavía nos falta recorrer un camino bien largo. La escuela creo que tiene que alzar la voz, romper la lanza a favor de una vida en paz contando con las familias, el alumnado y la fuerza del profesorado que ha demostrado todo lo que es capaz de hacer en condiciones bien adversas, como decía antes. La idea del bienestar común, del cuidado mutuo, de la creación de lazos, de sentir con el otro y, en definitiva, de convivir.

Algún día, creo que disfrutaremos de una imagen del centro educativo como un lugar de paz, porque seguro que lo habéis pensado. Curiosamente, el centro que actúa solamente para detener las conductas negativas y que aboga por la mano dura tan solo consigue fama de centro conflictivo. Además se extiende la idea de que no se imparte verdadera justicia. El centro tiene que ser un lugar donde haya una “justicia justa”.

Creo que hay tres ideas más por poner sobre la mesa y, luego, voy a hacer una propuesta práctica que creo que va a ser asumible para todos los centros que deseen empezar a preparar el terreno para disfrutar de lo que nos merecemos, que es convivir pacíficamente. Pienso mucho en la palabra “reconocer”. Debemos reconocer a nuestras comunidades educativas en el doble sentido de la palabra: redescubrir y revalorar. Darnos cuenta del confinamiento, las burbujas, las metodologías híbridas de trabajo, la interrupción de la presencialidad, la precariedad de las familias y cómo se ha agravado la situación, las expectativas infinitas de las familias... Todo esto nos ha afectado en el sentido de que cuestiones que ya estaban pasando, ahora están meridianamente claras. Algunos ejemplos pueden ser los problemas de salud mental, las carencias en las familias, padres y madres ausentes, etc. Esto nos ha afectado, y es importante para mí reconocer lo que pasa en el aula. Ya sabéis que se dice que el aula sigue siendo la caja negra de la educación. Allí está toda la verdad de lo que sucede en el ámbito educativo, pero muchas veces es inasequible, es desconocido. Donde el Decreto de Convivencia se la juega y donde se va a expresar de verdad es en cada aula. Allí es donde podremos

ver realmente lo que está pasando. Dentro del aula es muy costoso investigar, requiere estar allí, ver, vivir, un día detrás de otro. Esa caja negra, creo que es hora de que la vayamos abriendo para poder reconocer cómo en verdad hemos evolucionado, cómo hemos crecido en educación.

He estado hace nada con un grupo de maestros y profesores de secundaria increíble porque eran sus últimos tres días de clase del trimestre, estaban agotados y venían a las tres, después de su jornada, al curso conmigo desde las cuatro hasta las nueve de la noche. En el momento en el que les pregunté cómo de realizados se sentían en su centro, pensé que me iban a decir que más bien estaban hundidos en la miseria, porque ya no les quedaba energía. Me quedé sorprendida ante sus respuestas: “me encanta mi trabajo, me encanta lo que hago”. Considero, pues, que nunca se reconocerá bastante la capacidad de cambiar, de adaptarse y de progresar de las personas que están en educación. El poder comprender que convivir bien es una necesidad y que se ha de tener el apoyo de toda una consejería, es importante para ir adelante. Ya conocéis el dicho que afirma: «*Si quieres llegar rápido, camina en solitario, pero si quieres llegar lejos camina en compañía.*»

Sabéis que, en relación con la UNESCO, cuando hablamos de convivencia, siempre se hace referencia al Informe Delors (1996). Ahora mismo acaba de salir un informe nuevo. En castellano solamente es accesible el resumen, catorce páginas muy interesantes de leer. Os recomiendo esta lectura. En inglés lo podéis encontrar entero. Es un informe, el último de la UNESCO, que se titula *Re-imaginando juntos nuestros futuros, un nuevo contrato social para la educación*. Este documento tiene muchas cosas especiales. La primera es que, así como el *Informe Delors* estuvo hecho por expertos muy reconocidos, este informe lo ha encabezado una mujer africana, la presidenta de Etiopía, y lo ha hecho con una gran consulta social. Más de 1.000.000 de personas han dicho qué expectativas tienen, qué ilusiones ponen en el sistema educativo de cara a este contrato social, de cara a nuestros futuros. Lo que ha salido en este informe es que lo que debe hacer la educación. Nos compromete a tener un futuro pacífico, justo y sostenible, tres ideas de las que hemos estado hablando estos días de mil maneras para ver cómo ponerlas en la práctica. Tenemos que trabajar unidas para crear estos futuros que son compartidos y que son interdependientes. A mí me avergüenzan muchas cosas. Me avergüenza que yo me pueda vacunar y otra persona no, solamente porque está en la otra parte del planeta, y vacunas hay. La pandemia es una cuestión planetaria y si allí no hay vacunas, aquí tampoco erradicamos nada. Ya lo sabéis, la paz es imperfecta, pero ahí estamos, intentando cada una de nosotras cambiar un poco algo. Me encanta

que un informe defienda ahora, en el siglo XXI, con tantas tecnologías, la función que desempeñan los docentes.

Os voy a recomendar, por si tenéis ganas de leer, dos libros de un mismo autor que se llama Gert Biesta. Uno se titula *El bello riesgo de educar*, y habla de que la educación es como un regalo que tú has preparado con mucho cariño, con muchas ganas, con mucho trabajo y dedicación, para dárselo a una persona que puede decidir si lo acepta o no lo acepta. Por eso es un riesgo educar, y a veces no lo hemos visto desde este punto de vista. El otro libro se titula *Redescubrir la enseñanza*. En los últimos años hemos puesto el acento en la otra mitad del binomio: el aprendizaje. Si el aprendizaje, como nos dicen en psicología y neurociencias, pasa por aquí o por aquí, yo como enseñante voy a tenerlo en cuenta y adaptarme. Pero, ¿quién se preocupa de qué es un buen enseñante? Hay personas que usan una metodología súper aburrida, pero los chavales aprenden, están contentos. Otros se rompe la crisma para hacer algo innovador y fracasa. ¿Qué pasa?, ¿Por qué no podemos descubrir cuáles son las características referentes a qué es enseñar? Claro que suma con aprender. Es un binomio, ya lo hemos dicho. Pero la balanza se ha inclinado mucho un único lado. Este autor afirma, y todo es criticable, que el docente ha pasado de ser, “the sage on the stage to the peer on the rear”, es decir, de ser el sabio en la tarima a ser el colega del fondo del aula. Ni una cosa ni otra. El informe de la UNESCO pone el acento en estos aspectos. Veréis que es muy interesante y dice que tenemos que formularnos tres preguntas: qué deberíamos seguir haciendo en educación, qué deberíamos dejar de hacer y qué se debería reinventar de forma creativa. Si queremos reinventar de forma creativa, jamás lo haremos, bajo mi punto de vista, sin los chicos y las chicas. Ellos sí que son creativos y lo ven todo posible, y cuando te dicen lo que quieren ¡es tan transgresor! Hay alguien pidiendo en la calle y dicen “¿por qué no nos lo llevamos a casa?”. Es un pensamiento muy trasgresor que pone verdades como puños encima de la mesa. Os vendrá a la mente Greta Thunberg, ella ha saltado a la prensa. Pero en muchos países hay niños y niñas que no salen en los medios y que están luchando por una sociedad mejor. En Inglaterra tienen la costumbre de pedir a todos los niños y niñas del país, a través de un programa denominado *Make your mark* (deja tu huella) qué temas piensan que se tienen que trabajar en el parlamento inglés. De los dos temas que proponen los niños, el parlamento está obligado a incorporar uno en su agenda. El año que estuve viendo estos temas, me refiero a antes de la pandemia, chicos y chicas habían dicho: “queremos que los parlamentarios trabajen la falta de trabajo en la familia (porque nos genera una angustia increíble) y nuestra salud mental, porque no estamos locos, estamos enfermos. Esto fue lo que le pidieron al parlamento. Creo que es una tradición que merece la pena,

sobre todo si queremos reinventar las cosas de manera creativa. Con frecuencia, en la escuela, nos olvidamos de esa mayoría silenciosa, que por ser bajitos y nuevos en el mundo parece que no puedan saber qué les importa. A mí me impresionaron, también, en una investigación, las respuestas del alumnado cuando preguntábamos qué harían si estuviesen en la dirección de la escuela. Me llamó la atención uno que respondió que, si él fuese el director, lo que haría es conocer a todos y cada uno de los alumnos de la escuela. Lo siento por los que estáis en centros muy grandes, pero me parece lo más sensato que escucharé en la vida.

Creo que esta es la última idea que quiero poner sobre la mesa. Luego os lanzo la propuesta a ver qué os parece. Hay un estudio que ha hecho un economista y psicólogo que se llama Dan Ariely sobre la motivación de las personas. Es un experimento que consiste en construir con piezas de Lego una figura a partir de un modelo que te dan. Si la construyes, te pagan un dólar. Hay tres condiciones experimentales. La primera condición experimental ocurre así: la persona entra, construye la figura, el investigador la mira, le gusta, la pone en un estante y le dice “oye, ¿te animas a hacer otra por otro dólar?” y responden que sí. Van haciendo figuras y a los 15 dólares aproximadamente paran porque piensan que ya tienen bastante. La segunda condición es lo mismo, pero en ese caso, cuando la acabas, el investigador coge la figura y la tira a la basura. Pregunta si quieres hacer otra por otro dólar y la gente responde que sí. Construye una segunda figura que también va a parar a la papelera. Esta gente resiste hasta las 6 o 7 figuras, no siguen más. Y en la última condición, cuando has acabado la figura, el investigador la desmonta y te dice “¿quieres volver a armar la figura por un dólar?”. Aquí, a las 2 o 3 veces la gente se rinde. La explicación es que las personas necesitamos entender el sentido, encontrar el sentido a lo que hacemos.

En otro experimento, y esto es clave para la gestión de conflictos, la misma persona fue a una industria alimentaria que había inventado un preparado para hacer pasteles caseros. Era bueno, barato, fácil, salían estupendos a la vista, y la gente no compraba este pastel casero. Se preguntaban el porqué. Entonces, después de realizar el correspondiente estudio dijeron: “vamos a quitarle a este preparado los huevos, para que la gente cuando haga un pastel casero, como huevos hay en todas las casas, le tenga que añadir los tres huevos que lleva este pastel”. Pues fue un éxito, porque si vas a ofrecer un pastel casero, tienes que haber hecho algo. No te gusta engañar. Las personas, espero que os lo creáis, cuando podemos resolver nuestros conflictos nos sentimos parte y arte de la convivencia. Necesitamos, y siento decirlo tan claramente, que nos dejen la oportunidad de resolver nuestros propios conflictos porque si no nos lo vamos a sentir como algo nuestro. “Es el otro, que me tiene manía”. ¿Sabéis todas estas

excusas que van junto con lo que es la responsabilidad pasiva? “Nadie me lo dijo, no me di cuenta, pobre de mí”, “yo aquí soy la víctima” ... Esto es responsabilidad pasiva, porque no siento que esto vaya conmigo, pero como afirma el dicho: «*carreteras rectas no hacen conductores hábiles.*»

Dicho esto, hay tres palabras que no tienen una traducción al castellano buena, apropiada, afinada. Pero cuidado, que esta mañana ya han dicho que la palabra convivencia es la que no tiene una traducción afinada al inglés, no nos tenemos que preocupar por eso. La palabra *dispute* significa estar peleando por algo, pero no contra alguien. Yo puedo estar peleando por algo que me interesa, pero no contra la otra persona implicada. *Dispute* tiene este matiz. La palabra *settlement* no significa resolución de un conflicto, sino que quiere decir allanar una situación. Este conflicto ahora está en calma. Es un concepto importante. Y muy interesante es el de *self-accountability*, rendimiento de cuentas, esa responsabilidad activa. Cuando pasa algo, tienes que rendir cuentas por lo que has hecho, y ese rendimiento de cuentas requiere honestidad contigo mismo y requiere valorar a las otras personas como personas que son y a las que tienes que tratar con dignidad y respeto. Tiene que ver con llevar un registro, con una historia de tu trayectoria. Alguna vez acertaste, porque hoy falles no necesitas hacerte el harakiri, lo tienes que arreglar, tener tu historia bien construida, sumar éxitos en el ámbito de la convivencia, tomar responsabilidad activa, hacer lo correcto porque sabes que es lo que tienes que hacer. A mí me preocupa mucho tener que indicar a un niño, niña o adolescente que haga lo correcto, por eso prefiero preguntarle a ver qué me dice. Y siempre me responden de manera atinada. Se trata de actuar eficientemente y con cuidado. El buen resultado me importa, el intentarlo también y el poner cuidado también.

Voy a lanzar esta propuesta que pienso que es fácil de cara a preparar un poco el terreno para que el Decreto de Convivencia y todo lo que ofrezca crezca fértil, fácil y sabroso. Si fuese por mí, le daría tanta importancia a la convivencia como la que se le da a al aprendizaje académico, y si fuese por mí, de la misma manera que tenemos media hora para la lectura, porque es tan fundamental, os aseguro que cada mañana habría media hora para la convivencia, para encontrarte y “armonizarte” con las personas que vienen cada día de mundos, vivencias, realidades, situaciones muy diferentes: el que no ha desayunado, el que ha desayunado triple, el que no ha dormido, el que le duele la muela... No es sincronizarte, entrar todos a las 9, a las 10 estar en lo siguiente... Esto es sincronía. Creo yo que nuestra forma de ser persona en el mundo tiene que ver mucho más con esta vivencia armónica. Tú toca el instrumento que quieras, pero

cuidado que aquí estamos marcando un ritmo, hay una melodía, pues contribuye a que podamos disfrutar juntos.

Mi propuesta es muy simple, para poder ponerla en práctica mañana mismo en cualquier centro educativo. Consiste en buscar el reglamento de régimen interior como le llamamos en algunas comunidades o de organización y funcionamiento que diríais en otras, donde están regulados los comportamientos que deben tener los chicos y chicas. Veréis que muchas veces, más que regular la conducta esperada, tenemos una clasificación de lo que es una falta leve, una falta grave, etc., y al lado siempre ponemos una medida sancionadora. La primera casilla la podéis llenar rápidamente: esta conducta es negativa y tenemos clara qué sanción le corresponde. Pensad, luego, cuál sería una medida reparadora, como se podría arreglar el daño que nos ha causado una determinada conducta a todas las personas de la comunidad. Esa sería la siguiente columna. Y, a continuación, pensad en una medida educativa, porque una cosa es sancionar, otra es reparar y la otra es, ya directamente, educar. Si vemos que algo nos está fallando, eduquemos, que este es nuestro trabajo.

Hay que educar para que una conducta no se produzca, y luego ver cuál va a ser la medida preventiva. Bajo mi punto de vista, la medida preventiva tiene que ver con la organización. Estemos organizados ya, desde siempre, para que las cosas vayan bien. Si sois un centro o personas con alguna responsabilidad educativa que os atrevéis a más.... pensad y soñad con cuál es el tipo de persona que este mundo necesita. Qué tipo de persona me gustaría encontrarme. A mí, por ejemplo, me gustaría una persona que fuese trabajadora. Si quiero que una persona que sea trabajadora, ¿qué conductas espero? Espero que sea puntual, espero que sea pulcra, que demuestre curiosidad... Y cuando ya tenga estas características definidas, entonces me preguntaré ¿qué hago para lograr esa curiosidad, o esa pulcritud?, ¿cómo apoyo para que cuando esto no ha funcionado se pueda cambiar?, ¿qué medida educativa estoy trabajando? Esto lo sabemos hacer, lo hemos hecho toda la vida y seguramente nos sentiremos mejor, nos identificaremos mejor a la hora de actuar ante los problemas. Cuando veamos que en clase no se presenta el trabajo como se debería de presentar, sé que tengo una medida reparadora que me orienta sobre qué debo hacer para conseguirlo. Si, por poner otro ejemplo, quiero una persona responsable, definiré qué implica: que responda de sus propios actos, que sea capaz de sentirse vinculada con las demás personas, que se sepa acompañada por las demás personas, que arregle sus fallos. Los errores tienen solución con las debidas intervenciones docentes. O, si quiero que sea una persona que brinde buen trato, lo voy a detallar: que trata bien a los objetos, al entorno del centro, a las compañeras y compañeros, al profesorado, a sus abuelos que le vienen a buscar a

la puerta del centro. Quiero que brinden buen trato y que contribuyan al bien común. Ahora lo hacemos a través de los objetivos de desarrollo sostenible, ya tenemos la excusa. Si no, la buscaremos, para que estos niños y niñas, en su paso por la escuela dejen una huella importante, positiva.

Por soñar, si yo tuviese que pensar cuál va a ser mi alumno o alumna ideal, este debate lo tendría también con los alumnos y las alumnas, y quizás también lo tendría con las familias. Si somos comunidad, trabajemos como comunidad. Me parece que esto es muy importante. Si habéis ido siguiendo los dibujos o imágenes que tenéis a la derecha, creo que habréis captado la única idea que os quería transmitir, esta conexión esencial entre lo que yo hago y lo que ocurre en la comunidad y en el planeta.

Para acabar siempre utilizo frases del gran Paulo Freire, mucho más este curso en el que celebramos los 100 años de su nacimiento, Freire nació el 19 de septiembre de 1921. Finalizo pues, con una de sus frases más conocidas: *«la educación no cambia el mundo: cambia a las personas que van a cambiar el mundo.»*

Muchas gracias por vuestra paciencia y atención.

Las normas y la convivencia en los centros educativos

Josep Puig Rovira

Buenos días y gracias por la invitación. Compartir un sábado con tantísimas profesoras y profesores de La Rioja y de todo el país es un privilegio que intentaré aprovechar. Como advierte el título hablaremos de las normas y de la convivencia en los centros. Lo haremos con la mirada puesta en un objetivo que estos días hemos compartido: la convivencia es una finalidad educativa esencial y, por lo tanto, también es esencial saber cómo se aprende a convivir. Para intentarlo voy a dividir la intervención en cuatro partes: Me gustaría hablar (1) de la importancia del aprendizaje de la convivencia dentro del conjunto de la formación humana, (2) de un caso sencillo pero instructivo de trabajo en favor de la convivencia, (3) de cómo se enseña y cómo no se aprende a convivir y, por último y como resumen, (4) de siete afirmaciones sobre cómo hacer de los centros educativos espacios de convivencia.

Parte I. El lugar de la convivencia en la educación

¿Cuál es el lugar de la convivencia en la educación? En educación se transmiten varias competencias que, evidentemente, no son iguales, ni se transmiten de la misma manera y tampoco dan los mismos resultados.

La educación supone tres tareas: adaptarse al mundo, a la sociedad y a sí mismo. En primer lugar, la educación es un proceso de adaptación al medio natural y artificial que se logra al adquirir conocimientos y capacidades de producir cosas, transformar el mundo y hacerlo en nuestro provecho. Esto normalmente lo denominamos “instrucción” y es una parte importante del currículum. Pero constituye solo una parte de la educación. En segundo lugar, hemos de aprender a adaptarnos al medio social. Algo que se consigue de otro modo, es decir, no exactamente mediante el trabajo, sino que se consigue relacionándonos y conviviendo. En estos casos, adquirimos una sabiduría práctica, adquirimos empatía, capacidad ética, capacidad de ponernos en el lugar de los demás. Adquirimos lo que Aristóteles llamaba “frónesis”; es decir, saber moverse con prudencia en el mundo social. A esta parte de la educación la llamamos socialización, también convivencia. Pero aún queda un tercer ámbito de

aprendizajes: aprender a adaptarse a sí mismo. Y para adaptarse a sí mismo activamos procesos de reflexión y de reflejo. Pensamos en nosotros mismos, pero también la opinión de los demás nos va conformando. Este proceso produce la identidad, y la identidad nos permite trazar un camino vital e ir transformándolo.

Quería comentar estas ideas para insistir en una cosa muy sencilla. La convivencia es al menos una tercera parte de una educación integral. La convivencia no existe para enseñar más contenidos académicos, la convivencia tiene un fin propio que se va adquiriendo lentamente, que se aprende como todas las demás cosas: con esfuerzo, con errores y con éxitos. En esto probablemente estamos de acuerdo los aquí presentes y no hace falta insistir: la convivencia tiene que ver con una tercera parte de la educación integral, de ningún modo se trata de algo residual.

Parte II. Una historia de convivencia en el patio de recreo

En la segunda parte quiero contar una historia que nos ayudará a entender algo relacionado con la convivencia. Es una historia sobre la vida en el patio durante el recreo. Esta historia me la comentó una profesora que se llama María. Ocurrió en un instituto como tantos. La profesora contaba con pasión que al empezar un nuevo curso escolar se dieron cuenta que tenían un notable nivel de conflictividad en el patio. Es decir, lo que antes había sido un tiempo en el que profesores y profesoras podían estar vigilando tranquilamente, se había convertido en un estrés tremendo porque constantemente aparecían problemas que no cesaban de crecer. Problemas que primero empezaron en el fútbol, en la distribución de los campos, pero que se extendieron a problemas con los móviles, con los desayunos y con otras cuestiones. Finalmente, el equipo docente se planteó que no podían seguir así, que era excesivo, además se dieron cuenta que los conflictos estaban contagiando al tiempo de trabajo escolar; es decir, la vida durante el resto de la jornada escolar. El equipo docente decidió montar una comisión de convivencia para tratar el problema. Estuvieron analizando qué ocurría y llegaron a la conclusión que quizá los alumnos y alumnas no tenían muy claro qué es lo que podían hacer en el patio y qué es lo que no podían hacer. Quizás no recordaban o no sabían las conductas aceptables y las inaceptables, las conductas correctas y las incorrectas durante los recreos. En definitiva, llegaron a la conclusión que probablemente no sabían las normas que rigen en la vida de un patio de una escuela. Decidieron volver a reunirse para pensar una lista de las normas que querían proponer.

Durante la segunda reunión tuvieron una sorpresa, cuando pusieron en común las normas que cada uno había pensado salió una lista infinita. Tan larga que era imposible presentarla al alumnado, pero, ¿qué normas eliminar? Todas eran necesarias, pero no podían proponerlas todas porque no era posible ni explicarlas, ni retenerlas, ni tenerlas en cuenta. Acabaron por seleccionar aquellas que consideraban más importantes, las fotocopiaron y decidieron destinar una sesión de tutoría a explicarlas. También las colgarían en lugares visibles. A la semana siguiente todo estaba a punto. ¿Qué pasó el lunes? La primera impresión al salir al patio fue decepcionante, parecía que nadie recordaba nada de las normas presentadas en la última sesión de tutoría. El profesorado encargado del patio empezó a recordarlas. Al segundo día la situación no mejoró demasiado, no vieron ningún cambio significativo, incluso empezaron a tener más dificultades porque algunos alumnos protestaban por el incumplimiento de las normas.

Ante esta situación, la dirección pidió de nuevo que se reuniera la comisión y que pensaran qué se podía hacer. Se reunieron y decidieron algo de sentido común: volver a explicar las normas, esta vez insistiendo en las sanciones, y poner más profesorado de vigilancia. Así hicieron, destinaron otra clase a explicar las normas y las sanciones. Y casi fue un desastre. Un desastre significa que no solo no notaron ninguna mejora, sino que tuvieron dos problemas: el ya conocido de los alumnos que querían que las normas se cumplieran a rajatabla, y el malestar del profesorado al convertirse en vigilantes y castigadores. Una pena.

Se plantearon de nuevo qué hacer. En la comisión empezaba a cundir el desánimo. En pleno desconcierto, empezaron a hablar en plan de *brainstorming*, a producir ideas de todo tipo. María explicaba que iban en busca de una idea desesperada. A alguien se le ocurrió una idea muy sencilla: proponer a los alumnos que ellos mismos organicen un campeonato de fútbol en el que han de poder participar todos y todas. Luego añadieron dos cosas más: habrá un grupo que ensayará coreografías y un espacio de *chillout* para los que quieren estar tranquilos. Por tanto, fútbol, coreografías y *chillout*. Aquí empezaron a aparecer las sorpresas. Cuando lo presentaron al alumnado en la tutoría les acribillaron a preguntas. ¿Qué normas iban a tener estos campeonatos y cómo lo iban a organizar? Tuvieron que destinar algunas sesiones de asamblea de clase para pensarlo y mandar a los delegados a la reunión de centro con ideas. Se tomaron las decisiones prácticas sobre espacios y organización y se empezaron a implementar. Las cosas comenzaron a funcionar mejor, hubo un cambio, aunque eso no significara que todo el alumnado estuviese igual de contento y tranquilo. Pero muchos de los que al principio fueron reacios se fueron incorporando a

las diferentes opciones que se ofrecían. Los conflictos no desaparecieron del todo, pero eran muy diferentes. Se resolvían, los podían resolver o podían ayudar a resolverlos. Eran conflictos prácticos y antes los conflictos eran irresolubles, eran conflictos que no se podían abordar porque expresaban un resquemor de fondo. Y de este modo la vida en el patio funcionó bastante bien durante todo el curso.

Es interesante la explicación que María daba de esta historia. Decía, a posteriori, que lo que habían logrado era ocupar el espacio del patio con vida. Y vida en este caso es participación en algo que les interesaba, ocupar el espacio con algo de vida y retirar los malos rollos, retirar las tonterías que van saliendo cuando no hay nada que hacer, cuando salimos al patio a ver qué pasa. Es decir, lo habían llenado, habían ocupado el espacio y el tiempo con algo y las cosas habían mejorado. Ella decía que la convivencia se logra cuando el espacio está ocupado de vida. Y con vida no se refería a una cosa inconcreta, sino en este caso a un campeonato de fútbol organizado por los alumnos y alumnas, un espacio para ensayar coreografías y un espacio para la tranquilidad. Esta historia creo que nos puede ayudar a presentar lo que desearía explicar.

Parte III. ¿Cómo se aprende a convivir?

Ahora intentaremos dar respuesta a una pregunta central: ¿cómo se aprende a convivir? ¿Cómo se consigue que personas diferentes vivan juntas y vivan bien? Sobre esta pregunta ha habido varias respuestas, pero vamos a simplificar. Presentaremos primero algunas posturas que pueden englobarse en la llamada **teoría de la causa de la conducta** y luego otras posiciones que a su vez pueden englobarse en la **teoría de la inmersión para la convivencia**.

Teorías de la causa (interna) de la convivencia

Esta posición afirma que los sujetos deben poseer algo (saber, virtud, capacidad, etc.) que causa (provoca o desencadena) un tipo de conductas que hacen posible la convivencia. Para convivir primero se debe alcanzar un dominio suficiente de ese elemento anterior a la conducta deseable, interior al sujeto y con fuerza causal. En síntesis, estos autores suponen una tesis muy nítida: la convivencia depende de poseer “algo” que produce un tipo de conductas que permiten convivir bien. Por lo tanto, la cuestión es conocer ese “algo” que causa la convivencia. Todas las teorías van en la misma dirección: buscar ese “algo” que produce la convivencia. Y este “algo” a veces es un conocimiento, una habilidad, una competencia, a veces son valores, o también

normas. Sea lo que sea, pero la convivencia se logra porque poseemos “algo” anterior a la conducta que cada individuo ha adquirido y que causa su conducta de convivencia. A esta posición la llamamos *teoría de la causa de la convivencia*. Veamos algunos ejemplos.

De los rasgos de carácter a la conducta. Empecemos por una postura algo antigua. Harshorne y May (1928-1930) realizaron sus experimentos hace casi cien años y publicaron tres libros que pretendía probar que ciertos rasgos de carácter – peculiaridades individuales como la honestidad, la compasión, la constancia, la fidelidad, la lealtad, la sinceridad, etc.– eran consistentes o causaban las conductas que los encuestados manifestaban en determinadas situaciones experimentales que se les presentaron. Se analizaron conductas supuestamente relacionadas con la honestidad (engaño), la voluntad de ayudar y el autocontrol (persistir e inhibición). Con notable sorpresa, se llegó a la conclusión que la conducta no depende de un rasgo de carácter cuya posesión la predice, sino que la conducta depende de factores contextuales o situacionales muy diversos. Factores como la posibilidad de ser descubiertos o la amistad de los implicados, por ejemplo. Infinidad de factores situacionales correlacionaban con las conductas observables, pero las conductas no lo hacían con los rasgos de carácter que también habían medido con encuestas y test. Los niños ante un bol de caramelos no los cogían en función de su carácter, sino en función de la situación, de la posibilidad de ser descubiertos. El resultado parece evidente, pero es lo contrario de lo que pensaban encontrar. La nueva tesis sería: la conducta no depende de un rasgo de carácter, sino que depende de las condiciones de la situación.

Del juicio moral a la acción. Kohlberg (1981) reacciona ante la teoría de los rasgos de carácter –inconsistentes, lábiles y circunstanciales– y busca una capacidad universal y formal que tenga más fuerza y que asegure una vida moral autónoma y una mayor coherencia con la acción moral: el juicio moral. El juicio indica lo que debe hacerse – algo parecido a las normas, una norma que el sujeto se autoimpone– y debiera motivar de modo suficiente una conducta coherente con aquello que se considera correcto. El juicio moral debe dirigir la acción moral. Supone pues que primero tenemos el juicio que precede y asegura una conducta autónoma basada en la razón. De nuevo una teoría de la causa: el juicio fundamenta e impulsa la acción moral.

Con esta idea, el primer Kohlberg (1992) estudio a fondo los estadios de juicio moral y luego intento establecer la relación entre el juicio y la acción. Suponía que entre uno y el otro debía haber una coherencia. Sobre la primera cuestión, conocemos bien los estadios y su importancia. Respecto a la segunda –la coherencia–, la cosa no está

tan clara. Aplicó test de engaño para ver la relación entre copiar y estadio moral. También indagó la relación entre participación en una acción política y nivel de juicio moral. Parece que a mayor nivel más consistencia, pero no obtuvo datos definitivos. El resumen podría ser algo como: el juicio es una condición necesaria pero no suficiente de la acción. La coherencia entre juicio y acción no resulta clara.

A continuación, tuvo que empezar a complicar el modelo y añadir al juicio moral el juicio de responsabilidad, la implicación personal generada por el autoconcepto –que desees mantener la coherencia por ser quién eres–, la comprensión contextual de la situación y, al fin, las capacidades relativas a la autorregulación –la voluntad de controlar la satisfacción inmediata y hacer lo que debes–. Tantas cosas que se diluyó el efecto causal que suponía tenía que desencadenar el juicio moral. La conclusión fue que el juicio no garantiza ni es causa de la acción moral. Tiene importancia, pero no es causa y menos única. El juicio que establece lo normativo, lo que debe hacerse, pero no consigue asegurar la coherencia de la acción.

De la interiorización de las normas sociales a la convivencia y el orden. Si la psicología propuso el carácter y el juicio moral como causas de la conducta, desde la sociología se propone que la causa de la conducta y del orden social es la existencia de normas de la sociedad que se adquieren –asimilan– con anterioridad a su realización o cumplimiento. La tradición sociológica clásica –Durkheim (1947) y luego Parsons (1968)– considera que las normas pautan la acción y su cumplimiento asegura el orden social, en nuestro caso la convivencia. El orden y la convivencia dependen de la existencia de un conjunto explícito de normas que guían y aseguran la conducta de los participantes en una situación social determinada.

¿Qué es una norma? La norma es una descripción verbal de un curso de acción considerado como deseable, combinada con un mandato que asegure su cumplimiento. Por lo tanto, las normas tienen detrás unos valores que las fundamentan (lo deseable), se deben incorporar a la personalidad (la adquisición) y su cumplimiento se refuerza con premios y castigos. En consecuencia, el comportamiento social deriva de la obediencia una a una de todas las normas sociales: una especie de autómatas social.

A esta situación se llega tras un proceso de socialización que facilita la interiorización de las normas, y una vez adquiridas se convierten en guía de la acción. Parsons entiende la interiorización como una construcción social del súper-yo, al estilo de Freud. Mientras que Durkheim desarrolló una elaborada teoría basada en el espíritu de disciplina, la adhesión a los grupos sociales y la autonomía de la voluntad. El espíritu de disciplina supone que la moral parte de un sistema de reglas o normas

preestablecidas socialmente que se imponen desde el exterior. Algo que se consigue por el gusto por una vida regularizada y por un componente de autoridad que hace que las normas se cumplan. Una autoridad que no emana del individuo sino de la sociedad. La autoridad de la sociedad se hace efectiva cuando cada sujeto se da cuenta que actúa para toda la colectividad y percibe que debe a la colectividad todo cuanto es. Por tanto, obedece porque la sociedad es algo superior. Y, pese a ello, las normas se acatan por autonomía entendida como reconocimiento de la necesidad de las leyes sociales.

Pero estos supuestos no acaban de funcionar: no se pueden formular todas las normas, su formulación no supone saber aplicarlas, ni tampoco estar motivado a hacerlo y, en consecuencia, se entra en una espiral de castigo interminable. Esto es lo que nos explicó María como primera acción para recobrar la convivencia en el centro, aunque no se consiguió. Empezaron redactando un listado de normas, pero se encontraron con los mismos problemas. ¿Cómo puedo listar todas las normas que se necesitan para vivir bien en una sociedad? Difícil. Y luego, ¿cómo garantizar que las personas sabrán realizar lo que está formulado? Porque son dos problemas: uno es conocerlas y otro saber usarlas. Y, por último, ¿cómo garantizo que van a tener ganas o motivación suficiente para aplicarlas? No había respuesta. Tampoco Parsons y Durkheim habían respondido a estas preguntas.

¿Por qué las personas buenas hacen cosas malas? Tras la Segunda Guerra Mundial, un conjunto de psicólogos sociales llegó a consecuencias parecidas a propósito de la importancia de la situación al preguntarse por qué había sido posible el Holocausto, cómo podía haber ocurrido algo así en un país culto, y cómo personas corrientes habían podido perpetrar tales barbaridades. Cómo se puede cambiar la conducta más allá del carácter, las virtudes o la manera de ser de los sujetos.

Realizaron varios experimentos, algunos de ética discutible, destinados a mostrar de qué modo algunos elementos situacionales podían romper la voluntad autónoma de los participantes. De qué modo ciertas condiciones situacionales modificaban la conducta.: Asch (1972) estudió la presión grupal hacia la conformidad, Milgram (1984) la obediencia a la autoridad, Bandura (1975) la desconexión moral selectiva causada por procesos verbales de deshumanización y Zimbardo (2008) la adopción de roles sociales impuestos.

También hubo una acción en el ámbito educativo que, además de luchar contra el racismo con la mejor intención, mostró hasta qué punto las condiciones situacionales modificaban la conducta y la convivencia del alumnado. En el video *El ojo de la tormenta* o *La clase dividida*, Jane Elliot dice: “Observaba como lo que habían sido niños

maravillosos, cooperativos, fabulosos, considerados, se volvían desagradables, rencorosos, segregacionistas.” ¿Cómo es posible que alguien que es bueno se haya convertido en malo? De nuevo encontramos lo mismo. El problema es la situación (Peters, 1985). Todos estos experimentos muestran como la presión del grupo, el ejercicio de la autoridad, las construcciones cognitivas legitimadoras y la imposición de roles son fuerzas situacionales que explican la maleabilidad de la conducta.

A modo de contrapunto. Esto nos lleva a una conclusión muy sencilla: la teoría de la causa no funciona. La teoría de la causa no funciona porque la situación pesa más que las causas. De todas maneras, es una constatación por la que no merece la pena preocuparse demasiado, porque muchas de las adquisiciones más importantes no las aprendemos de acuerdo a la teoría de la causa. Por ejemplo, el lenguaje, que tiene infinidad de reglas, pero que nadie aprende a partir del conocimiento de tales reglas. En el mejor de los casos, las reglas se aprenden a posteriori y ciertamente en este momento sirven para mejorar la realización de los hablantes (más o menos). Pero antes se aprende hablando con otros hablantes, claro, en situación y para tratar cuestiones de cierto relieve. Se aprenden en el curso de la vida. Se usan las reglas bastante bien y cada vez mejor sin saberlas y sin que nadie las formule para que sean seguidas. Al principio no están las normas que guían la acción, ni el juicio que justifica y motiva qué hacer, ni las virtudes que disponen a una acción coherente. Al principio está la acción – la praxis– que paso a paso permitirá descubrir, cambiar, aprender virtudes, valores, normas y convivencia. Y esta acción original y primera se da siempre en un mundo, en un entorno, en un medio.

Teorías de la inmersión para la convivencia

El aprendizaje de la lengua se realiza por inmersión. Todos llegamos a hablar, insertos en un medio, sin saber cómo aprendemos, pero aprendemos a usar toda la gramática de forma práctica y sin saber ni una sola norma. Primero cometemos errores y paso a paso los vamos corrigiendo. Este proceso puede explicarse por la llamada teoría de la inmersión. De ahí la idea que se aprende a hablar, hablando; a nadar, nadando y a convivir, conviviendo.

La *teoría de la inmersión para la convivencia* afirma que a convivir se aprende conviviendo inmerso en un medio denso en prácticas educativas, lleno de experiencias de convivencia. Un medio con alta diversidad de prácticas educativas; es decir, con una elevada variedad de experiencias que se repiten con cierta frecuencia. De este modo es posible una vivencia frecuente de lo que significa convivir. La convivencia se logra

creando una situación que invite a convivir, de este modo se crean las condiciones para que la convivencia se vaya tejiendo, construyendo, como resultado de la acción en situación. La teoría de la inmersión implica una participación activa de los implicados en las situaciones de convivencia que ofrece el medio. Un proceso de participación que incluye acción, ayuda adulta y trabajo con iguales. Se aprende por experimentación y también recibiendo indicaciones, emulando a los iguales y obteniendo frecuentes refuerzos positivos.

La experiencia obtenida en un proceso de inmersión supone un doble proceso de aprendizaje: aprender por la acción y aprender por toma de conciencia (reflexión y regulación). La toma de conciencia es el espacio donde aparece la tematización de las normas, los valores y la visualización de ciertas competencias. La convivencia es una construcción por inmersión y toma de conciencia. Finalmente, el aprendizaje por inmersión supone que primero se adquiere una capacidad colectiva (intersubjetiva) para la convivencia que luego se va transfiriendo a cada uno de los sujetos implicados (intrasubjetiva). Aunque la convivencia comienza como una capacidad colectiva siempre tienen también una dimensión individual. Se construye algo social e individual, a la vez.

Socialización por uso de normas. Aunque Garfinkel (1984) fue alumno de Parson, no compartió sus ideas sobre el funcionamiento de las normas en la búsqueda del orden social y la convivencia. ¿Por qué razones? Primero porque la mera formulación y conocimiento de las normas no asegura su cumplimiento. Saberlas no garantiza saber usarlas; además se formulan en general y siempre se han de aplicar en situación particular. Por otra parte, resulta imposible listar las normas necesarias para guiar el comportamiento en cualquier situación, por sencilla que sea. No es posible explicitar todas las normas que intervienen en una situación. Si no podemos formular previamente las normas de una situación, ¿cómo podemos conducirnos de modo apropiado?

En opinión de Garfinkel, las normas no tienen por qué conocerse de antemano, se activan en el proceso de llevar a cabo una actividad: se conocen por el uso. Cuando un sujeto está inmerso en una situación práctica determinada, se ve empujado a cumplir/realizar cada vez mejor las normas implícitas en aquella situación. El cumplimiento de las normas no depende que estén fijadas en un catálogo, ni tampoco que se enseñen con anterioridad a su uso. Las normas se aprenden al vivirlas en el seno de la participación en prácticas sociales. Al participar junto a otros sujetos en una actividad, se reciben infinidad de indicios sobre cómo se debe comportar un sujeto en una determinada situación. Aprender normas es estar inmerso en un contexto que acoge e informa sin cesar. Las normas no se aprenden y luego se aplican, sino que se

aprenden al aplicarlas. En consecuencia, es vital construir un medio que enseñe normas por el uso.

Todos tenemos experiencia. Yo trabajo en la universidad y muchas veces he tenido que integrar a alumnos y alumnas con beca en grupos de investigación. ¿Cómo explicar todo? Es imposible explicarle a una persona todas las normas. Tenía que decir, “tranquila, incorpórate y ya verás cómo vas aprendiendo”. Claro que vas ayudando y explicando al filo de la experiencia, pero se aprende en la vida. Y esto es lo que explicó de una forma muy bien explicada Garfinkel. Las cosas se aprenden en la práctica, por uso.

Inserción en una comunidad de prácticas. Aprendemos por el uso, pero usando qué. Para aprender normas por inmersión, hemos de contar con un medio rico en prácticas donde quedar inmerso. Es decir, la convivencia huye del vacío, huye de la repetición, huye del aburrimiento, huye de los medios donde no hay nada. Resulta imprescindible construir un medio educativo rico que permita aprender por el uso. En este sentido, Dewey (1971) afirmó: Nosotros nunca educamos directamente, sino indirectamente por medio del ambiente. Por tanto, se trata de controlar el ambiente donde los jóvenes actúan, piensan y sienten. Pero, ¿qué es el ambiente? El ambiente es la suma total de las condiciones que intervienen en la ejecución de la actividad de un ser vivo. Principalmente se refiere a las prácticas y a la comunidad. En consecuencia, se trata de configurar intencionalmente estos elementos educativos e impulsar la participación conjuntamente en las prácticas previstas. De este modo se apropia del propósito y de los modos de conducirse en su interior.

Posteriormente, Freinet (1978) fue pionero en el arte de construir un medio rico en prácticas que funcionaba como un ecosistema y movilizaba las capacidades de sus alumnos y, sin duda, facilitaba el aprendizaje y la práctica de la convivencia. Un ecosistema que enlazaba una cantidad de actividades entre las que ahora quiero destacar tan solo los paseos, el texto y el dibujo libre, la imprenta, el diario escolar, la correspondencia, el libro de la vida, las conferencias, el trabajo por proyectos, las fichas y los planes anuales, semanales y diarios. Seguro que hoy quizás no lo haríamos igual, pero la idea está clara: construir un medio rico y denso donde poder experimentar y aprender, entre otras cosas, a convivir.

Inserción en una comunidad democrática. Pero no es suficiente contar solo con un medio denso en prácticas, también hemos de estar acompañados de adultos e iguales dispuestos a llevarlas a cabo. En esta dirección, además de Dewey, destaca también la posición clásica de Makarenko (1979) que estaba en contra del individualismo y de la

pedagogía que aísla al educador y al educando en una relación cerrada. Reivindicaba la importancia de la colectividad, de crear una comunidad que eduque. Y decía, antes partía de la convicción de que el maestro aislado lo era todo y me lo imaginaba solo frente al alumno. Ahora pienso que lo esencial es la organización de la escuela, la colectividad/comunidad. La colectividad es un organismo vivo porque tiene órganos, poderes, responsabilidades, interdependencia; si no hay nada de esto, entonces no es colectividad, sino sencillamente muchedumbre. Cuando es una verdadera comunidad es educadora de la personalidad. Nuestra experiencia de inmersión exige prácticas y exige también una comunidad de iguales y adultos que conjuntamente participen en cada una de las actividades que se realizan en el medio que comparten.

Inserción en un mundo de valores. En este momento podemos afirmar que contar con abundantes prácticas y una comunidad que las realiza no es suficiente. Cualquier práctica y cualquier comunidad no vale lo mismo. Las prácticas deberían estar empapadas en valores. Todas las prácticas están empapadas en valores, lo que ocurre es que las hemos de diseñar de tal forma que los valores que allí se vivan sean los que nos interesan. En este sentido, creo que al menos hay tres valores de los que no podemos prescindir y menos en una reunión de personas preocupadas por la convivencia. En primer lugar, en la escuela hemos de implementar prácticas de cuidado mutuo. Bronfenbrenner (1987) explicaba que no es lógico que los alumnos lleguen a la universidad y nunca hayan cuidado a alguien. Es necesario incorporar prácticas de cuidado y de ayuda entre iguales. En segundo lugar, el valor del diálogo conviene que no falte en ninguna comunidad escolar. Asambleas, delegados, clases de discusión han de estar presentes. Y, por último, el valor de la cooperación y las metodologías de aprendizaje cooperativo y trabajo por proyectos contribuirán a un aprendizaje de valores completo. En definitiva, prácticas de valor y una comunidad con una fuerte cultura moral.

Experiencia y toma de conciencia. Antes vimos que Kohlberg, hablando de la relación entre el juicio moral y la acción moral, daba prioridad al juicio, considerándolo causa de la acción moral. Pues bien, en el caso de Piaget, pese a coincidir en muchos otros aspectos, en este discrepan. Para Piaget (1976, 1999) el juicio es una toma de conciencia siempre retardada respecto a la acción moral. La toma de conciencia es una construcción cognitiva y/o una reformulación conductual posterior a la experiencia; es una reelaboración de la experiencia. Una reelaboración que mejora el aprendizaje adquirido por experiencia. En el caso de la construcción cognitiva es una conceptualización que ha de tomar sentido personal para el que la realiza y en el caso de la reformulación conductual es un plan de acción mejorado disponible para convertirse en conducta y evaluarse a continuación. En cualquiera de los dos casos, es

un trabajo cognitivo sobre conceptos o sobre la acción. Esos ámbitos de la toma de conciencia nos permiten hablar de reflexión y regulación. Una reelaboración que se produce cuando por algún motivo parece necesario o conveniente.

Buena parte de las cosas que hemos hecho en este congreso tienen que ver con la toma de conciencia. Cuando hablamos del alumno ayudante, la mediación, las clases de convivencia, siempre tenemos presente la idea que se trata de darse cuenta de que alguna cosa no funciona suficientemente bien y se hace necesario introducir una práctica para tomar conciencia de lo que ocurre y regular la convivencia. Todas las prácticas restaurativas irían en esta dirección.

Parte IV. Siete tesis finales para la convivencia

Voy a presentar de forma somera, algunas ideas que ya hemos mencionado y otras que ahora se formularan por vez primera, unas y otras constituyen un programa para educar en la convivencia.

1) A convivir se aprende por inmersión en un medio rico en prácticas.

Esta tesis la hemos repetido varias veces: el vacío pedagógico no va bien para la convivencia. Se convive mejor en centros educativos que ofrecen a su alumnado una alta cantidad de actividades y experiencias formativas bien organizadas. Prácticas de toda índole: de aprendizaje curricular, de expresión cultural, de actividad deportiva, de convivencia y relación, de voluntariado y servicio a la comunidad, de participación, de colaboración con los servicios de centro (biblioteca, ludoteca, etc.) y, sin duda todas las que se nos puedan ocurrir. Una intensa vida escolar dificulta la aparición de conductas contra la convivencia.

2) A convivir se aprende al formar parte de una comunidad plural y democrática.

La soledad y el aislamiento no va bien para la convivencia. Las escuelas no pueden parecerse a los aeropuertos, espacios donde los pasajeros circulan buscando su objetivo sin intercambiar casi nada entre ellos, ni tampoco pueden parecerse a los supermercados, lugares donde se compra en soledad y de acuerdo a las posibilidades económicas y a las necesidades de cada cliente, pero donde no se coopera. Las escuelas han de ser comunidades cálidas de relación y de participación democrática. Por lo tanto, conviene institucionalizar prácticas como la asamblea de aula y la elección y las reuniones de delegados. Asimismo, conviene establecer formas de relación entre el alumnado que les permita ejercer la ayuda mutua: tener cuidado de los pequeños o de los compañeros que precisan cualquier tipo de ayuda.

3) A convivir se aprende participando en prácticas de cuidado, diálogo y cooperación.

Como es natural, la falta de valores tampoco va bien para la convivencia. No se trata solo de llenar el espacio con una diversidad de prácticas o actividades, sino también de conseguir que estas actividades expresen con frecuencia valores como aquellos que contribuyen a la convivencia. El cuidado que desarrolla la empatía y que se adquiere en actividades como las mentorías y la ayuda entre iguales, la celebración de fiestas de cumpleaños o el trabajo en pequeños grupos. El diálogo que desarrolla el espíritu de justicia y que se adquiere en actividades como los debates, las sesiones de tutorías o las asambleas de clase. La cooperación que desarrolla el altruismo y que se adquiere en actividades como los proyectos de investigación, el aprendizaje cooperativo o las prácticas de aprendizaje-servicio.

4) A convivir se aprende tomando conciencia de la experiencia de convivir: con prácticas de reflexión y regulación.

Sin reflexión y sin regulación tampoco se puede recomponer la convivencia. No es posible imaginar una situación escolar sin ningún problema. Las propuestas anteriores los han de minimizar, pero no eliminar. Imaginarlo posible es una ilusión infundada y quizás perjudicial. Cuando surgen dificultades de convivencia o problemas de cualquier tipo, se han de tener previstas actividades de toma de conciencia. Propuestas que han de permitir observar lo que ocurre, reflexionar sobre lo sucedido y regular la conducta. Contamos y conocéis una amplia gama de actividades de convivencia, entre las que destacan la mediación, el alumnado ayudante, las prácticas restaurativas, el apoyo entre iguales, las asambleas y delegados, el trabajo cooperativo, el aula de convivencia y las clases de educación en valores y tutoría.

5) A convivir se enseña acompañando la experiencia del alumnado: estar, actuar y amar.

Haber organizado un centro con abundantes prácticas, que promueven la participación, encarnan valores y permiten regular la convivencia es fundamental, pero no es suficiente. Sin la implicación personal del profesorado todo ello difícilmente se llevará a cabo con la intensidad y pasión necesarias y acabará por decaer y perder su impacto. Siempre resulta imprescindible el compromiso del profesorado, que de modo resumido se concreta en una triple tarea: estar, actuar y amar. Estar presente y compartir las clases y también el resto de actividades, sin esconderse ni mirar hacia otro lado. Actuar

siempre que haga falta en la dirección que dicte la conciencia profesional y las pautas del equipo de profesoras y profesores. Finalmente amar, que significa respetar al alumnado, reconocerlo en todas sus posibilidades, tener esperanza en que avanzará positivamente y hacer cuanto sea posible para lograrlo. I una nota final: felicitar al alumnado siempre que sea posible.

6) *A convivir se enseña cuando el profesorado trabaja en equipo.*

Lo que hemos dicho de ningún modo puede entenderse como tarea de unos pocos docentes, ni como responsabilidad de la dirección: es un objetivo conjunto del equipo de profesoras y profesores del centro, así como de todo el personal que interviene en cualquiera de los servicios y actividades de los centros educativos. La soledad tampoco es buena compañera del profesorado. Cuando los equipos cooperan, su fuerza formativa se multiplica y pueden alcanzar éxitos que de otro modo son impensables. I permitidme también aquí otra nota final: siempre que sea posible celebrad los éxitos.

7) *Crear un medio convivencial para formar personas convivenciales*

Nuestro objetivo durante todo el trayecto ha sido crear un medio rico, democrático, con valores y capaz de regular la conducta y lo hemos hecho porque creemos que la convivencia requiere ante todo un entorno convivencial. Para mejorar la convivencia es mejor cambiar el medio que preguntarse por las capacidades que faltan en el alumnado. Sin embargo, la experiencia de vivir en un medio óptimo acaba por depositar en los jóvenes cualidades convivenciales que no tenían y que podrán aplicar en el futuro en nuevas situaciones. Naturalmente este es nuestro horizonte formativo.

Y como un día decía una profesora hablando de estas cosas: ...sería maravilloso convivir en centros donde juntos aprendiéramos a amar y a cambiar nuestras formas de vida, ¿os parece?"

¡¡¡Gracias!!!

Referencias bibliográficas

- Asch, S. (1972). *Psicología social*. Buenos Aires, Eudeba.
- Bandura, A.; Underwood, B. y Fromson, M.E. (1975). “Desinhibition of Agresión Through Difusión of Responsibility and Dehumanization of Victims”, *Journal of Research in Personality*, 9, pp. 253-269.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
- Dewey, J. (1971). *Democracia y educación*. Buenos Aires, Losada.
- Durkheim, E. (1947). *La educación moral*. Buenos Aires, Losada.
- Freinet, C. (1978). *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*. México, FCE.
- Garfinkel, H. (1984). *Studies in ethnomethodology*. Cambridge, Polity Press.
- Hartshorne, H. y MAY, M. (1928-1930). *Studies in the Nature of Character* (3 vols). New-York, Macmillan.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development. The Philosophy of Moral Development*. San Francisco, Harper and Row.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao, Desclée de Brouwer.
- Makarenko, A. (1979). *Colectividad y educación*. Madrid, Nuestra cultura.
- Milgram, S. (1984). *Obediencia a la autoridad: un punto de vista experimental*. Bilbao, Desclée de Brouwer.
- Parsons, T. (1968). *La estructura de la acción social*. Barcelona, Guadarrama.
- Peters, W. (1985). *A Class Divided, Then and Now*. New Haven, Yale University Press.
- Piaget, J. (1976). *La toma e conciencia*. Madrid, Morata.
- Piaget, J. (1999). *De la pedagogía*. Barcelona, Paidós.
- Torrego, J.C., Gomariz, M.Á., Caballero, P.Á. y Monge, C. (2022). Cuestionario de convivencia escolar desde un modelo integrado para profesores. *Aula Abierta*.
- Torrego, J.C., García, M.P., Hernández, M.Á. y Bueno, Á. (2021). Diseño y validación de un instrumento para valorar la convivencia escolar percibida por los estudiantes. *Revista Española de Pedagogía*, 279, 209-229. <https://doi.org/10.22550/REP79-2-2021-04>
- Torrego, J.C. (Coord.) (2019). *La participación en los centros educativos de la Comunidad de Madrid. La participación de las familias y el alumnado*. Madrid: Consejo Escolar. Consejería de Educación e investigación. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM016449.pdf>
- Torrego J.C. y Monge C. (coords.) (2018). *Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo* Madrid, Editorial Síntesis.

Torrego, J.C. (Coord.) (2017). Mediación de conflictos en instituciones educativas Manual para la formación de mediadores (8ª edición). Madrid: Narcea

Torrego, J.C. (Coord.) (2018). La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar. Manual para la formación de alumnos ayudantes. (2ª edición). Madrid: Narcea.

Zimbardo, Ph. (2008). *El efecto Lucifer. El porqué de la maldad*. Barcelona, Paidós.

