

# SEP

SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA



## Formación Cívica y Ética en Educación Básica III.

*Educar para la convivencia democrática*

Material del Participante / Cuaderno de trabajo

Cursos Estatales de Actualización  
**Vigésima Tercera Etapa**

MÉXICO 2010

SEP

GOBIERNO  
FEDERAL



Programas de Formación Continua 2010-2011

Curso: **Formación  
Cívica y Ética en  
Educación básica III**

Educar para la convivencia democrática.



**Material del Participante**  
Cuaderno de trabajo



**Curso:**

**Formación Cívica y Ética en  
Educación básica III**

**Educación para la convivencia democrática.**

**MATERIAL DEL PARTICIPANTE  
CUADERNO DE TRABAJO**

El curso Formación Cívica y Ética en Educación básica III. Educar para la convivencia democrática, fue elaborado por NEXOS sociedad, ciencia y literatura, en coordinación con la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

**Mtro. Alonso Lujambio Irazábal**

Secretario de Educación Pública

GRUPO NEXOS. SOCIEDAD, CIENCIA Y LITERATURA

**Rafael Pérez Gay**

Director General

**Mtro. José Fernando González Sánchez**

Subsecretario de Educación Básica

**Alberto Navarrete Zumárraga**

Coordinador de Proyectos Especiales

**Lic. Leticia Gutiérrez Corona**

Directora General de Formación

Continua de Maestros en Servicio

**Dra. Jessica Baños Poo**

Directora de Desarrollo Académico

COORDINACIÓN GENERAL

**Lic. Leticia Gutiérrez Corona**

**Dra. Jessica Baños Poo**

**Mtra. Ma. Teresa Vázquez Contreras**

**Alberto Navarrete Zumárraga**

COORDINACIÓN ACADÉMICA

**Silvia Conde Flores**

DISEÑO DE PORTADA

**Mario Valdez**

ELABORACIÓN

**Silvia Conde Flores**

**Víctor Gabriel Dueñas Moreno**

**María Eréndira Tinoco Ramírez**

**Miriam Cervantes López**

Este programa es de carácter público, no es patrocinado ni promovido por partido político alguno y sus recursos provienen de los impuestos que pagan los contribuyentes. Está prohibido el uso de este programa con fines políticos, electorales, de lucro y otros distintos a los establecidos. Quien haga uso indebido de los recursos de este programa deberá ser sancionado de acuerdo con la ley aplicable y ante la autoridad competente.

D.R. NEXOS, sociedad, ciencia y literatura, S.A. 2010

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2010

Argentina 28, Colonia Centro,

06020, México, D.F.

ISBN En trámite

## CONTENIDO

<b>Propósitos</b>	1
<b>Introducción</b>	3
<b>Bloque I La convivencia escolar</b>	9
<b>Sesión 1. Educar, prevenir y proteger</b>	9
1. Rasgos de una convivencia escolar democrática, respetuosa, solidaria y protectora	
2. Los derechos humanos como marco de la convivencia escolar	12
3. Competencias docentes y directivas para la convivencia: educar y proteger	16
4. La convivencia escolar que queremos y la que tenemos	27
<b>Bloque II La violencia en el entorno escolar – comunitario</b>	30
<b>Sesión 2. La cultura de la violencia</b>	30
1. Expresiones de la violencia que rodea a la escuela	31
2. La cultura de la violencia. Causas y factores de riesgo	36
3. Disciplina - indisciplina, irrupción en las aulas y vandalismo	44
<b>Sesión 3. El bullying: qué es, cómo detectarlo, cómo prevenirlo y cómo resolver</b>	51
1. ¿Qué es el acoso e intimidación entre pares (bullying)?	52
2. Características de los participantes en el bullying	55
3. Acciones para la prevención y atender el acoso e intimidación entre pares	58
4. Cierre: elaboración de productos	62
<b>Bloque III Estrategias para prevenir la violencia: aprender de las buenas prácticas</b>	63
<b>Sesión 4. La otra escuela posible...</b>	63
1. Condiciones para mejorar la convivencia escolar	64
2. La escuela que tenemos	67
3. El liderazgo democrático	70
4. La participación estudiantil como eje de la convivencia escolar democrática	78
5. Las normas de convivencia: del modelo mando – obediencia al modelo de convivencia democrática	85
<b>Sesión 5. Habilidades sociales para la convivencia</b>	91
1. Las habilidades sociales	92
2. El diagnóstico de las habilidades sociales	103
3. El fortalecimiento de las habilidades sociales	106
4. Cierre	107
<b>Sesión 6. Mediación de conflictos</b>	108
1. ¿Qué son los conflictos?	109
2. Proveniencia: condiciones para la solución de conflictos	113
3. Estrategias para el manejo de conflictos	118
4. Cierre: la formación de mediadores	124
<b>Bloque IV Elaboración de un plan de convivencia y prevención de la violencia</b>	130
<b>Sesión 7. Valores y socioafectividad en la escuela</b>	130
1. La ética del cuidado en la escuela	131
2. El ambiente socioafectivo	135
3. La ternura como paradigma de convivencia	137
4. Los valores en la convivencia escolar	141
5. Escuela en movimiento: El ocio humanizador	144
6. Cierre	148
<b>Sesión 8. Aprender a convivir: la gestión ética de la escuela</b>	150
1. La corresponsabilidad de las familias, la escuela y la comunidad en la mejora de la convivencia escolar y la prevención de la violencia	151
2. Aprender a convivir en las familias	158
3. Elaboración de planes de convivencia escolar y prevención de la violencia en la escuela	162
4. Cierre	175
<b>Anexo 1</b>	176



## PROPÓSITOS

### Del curso

El propósito general del curso es que las y los participantes fortalezcan sus conocimientos y habilidades a favor de la construcción de ambientes escolares democráticos, respetuosos de la dignidad humana, formativos y protectores, mediante la atención a distintas expresiones de la violencia en el entorno escolar-comunitario.

### De las sesiones de trabajo

#### Sesión 1

- Identificar las características que requiere la convivencia escolar para favorecer el desarrollo de competencias cívicas y éticas desde la perspectiva del respeto a la dignidad humana.
- Valorar el papel de la escuela ante el derecho a la protección de las niñas, los niños y los adolescentes.
- Analizar las competencias docentes y de gestión necesarias para favorecer la convivencia escolar democrática, no violenta y respetuosa de la legalidad y los derechos humanos.

#### Sesión 2

- Identificar las prácticas, procesos y mecanismos mediante que promueven una cultura de la violencia en la escuela, en los medios de comunicación y en las familias del alumnado.
- Analizar el impacto que las diversas manifestaciones de la violencia en el entorno escolar-comunitario, tienen en el alumnado y en las posibilidades de formación ciudadana.
- Analizar los factores que protegen al alumnado de la violencia y aquellos que los ponen en riesgo.
- Comprender las causas, características y consecuencias de la indisciplina, la irrupción en las aulas y el vandalismo en su entorno escolar a fin de identificar estrategias de atención y prevención.

#### Sesión 3

- Comprender las características, causas, consecuencias y estrategias de prevención-atención del acoso, hostigamiento y maltrato entre pares (bullying).
- Identificar las estrategias de prevención y atención del bullying, aplicables a la escuela en que trabaja.

#### Sesión 4

- Analizar las condiciones y procesos pedagógicos que pueden potenciar la construcción de un ambiente escolar democrático
- Valorar la importancia de fortalecer la participación estudiantil en la autogestión de proyectos de formación ética y ciudadana, para la mejora de la convivencia en un marco de corresponsabilidad.

#### Sesión 5

- Conocer las habilidades sociales que necesitan desarrollar los alumnos y alumnas para lograr una convivencia armoniosa en la escuela y en sus espacios de interacción.
- Analizar estrategias basadas en el desarrollo de habilidades sociales en el alumnado, para el fortalecimiento de la convivencia-democrática, así como la prevención y el manejo de la violencia en la escuela y en el entorno.

#### Sesión 6

- Comprender los principios y procedimientos de la mediación y analizar el papel que pueden tener como herramientas en la resolución de conflictos en la escuela.
- Analizar estrategias basadas en la mediación de conflictos para el fortalecimiento de la convivencia democrática, y la prevención y el manejo de la violencia en la escuela.
- Trabajar la resolución no violenta de conflictos como una alternativa viable para la solución de conflictos en el entorno escolar.

#### Sesión 7

- Analizar los rasgos de la ética del cuidado y el ambiente socioafectivo como estrategia para prevenir la violencia en la escuela y mejorar las expectativas de aprendizaje de los alumnos.
- Reconocer la importancia de los espacios de expresión artística y de las actividades deportivas para mejorar la convivencia escolar y prevenir la violencia.

#### Sesión 8

- Identificar los elementos básicos de un plan de acción para promover la corresponsabilidad escuela-familia-comunidad en la prevención de la violencia y el aprendizaje de formas de convivencia democrática y no violenta
- Diseñar un plan de convivencia y prevención de la violencia en la escuela

## INTRODUCCIÓN

Este curso es una propuesta de trabajo que se enmarca en el *Sistema Nacional de Formación Continua*, en el cual se asume que los profesores y las profesoras deben ser “profesionales de la educación capaces de fortalecer las habilidades intelectuales de los alumnos, promover aprendizajes y formas de convivencia en un aula multicultural y diversa, y propiciar el desarrollo de las competencias necesarias para continuar aprendiendo a lo largo de la vida”.

Su carácter presencial contribuye al desarrollo profesional de las maestras y los maestros de educación básica. Representa un apoyo para fortalecer la formación integral que demanda el artículo tercero Constitucional y de manera particular, dota a los docentes de herramientas analíticas y prácticas para prevenir y atender situaciones de violencia en la escuela y en el entorno escolar comunitario desde un enfoque de respeto a la dignidad humana y los principios democráticos.

Sus destinatarios son las maestras y los maestros que trabajan frente a grupo así como las directoras y los directores escolares que se desempeñan en las distintas modalidades de los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria.

Sus contenidos se desarrollan a través 4 bloques y de ocho sesiones de trabajo de cinco horas cada una. En su conjunto, el curso contempla 40 horas de trabajo presencial.

Bloque	Sesión	Contenidos
I. La convivencia escolar.	1	Rasgos de una convivencia escolar democrática, respetuosa, no violenta, solidaria y protectora.
		Los derechos humanos como marco de la convivencia escolar.
		Competencias docentes y directivas para la convivencia: Educar y proteger.
II. La violencia en el entorno escolar - comunitario	2	Expresiones de la violencia que rodea a la escuela.
		Factores de riesgo - protección ante la violencia.
	3	Disciplina - indisciplina, irrupción en las aulas y vandalismo.
III. Estrategias para prevenir la violencia: aprender de las buenas prácticas.	4	El bullying: qué es, cómo detectarlo, cómo prevenirlo y cómo resolver.
		La construcción de un ambiente escolar democrático.
		La participación estudiantil
	Las normas de convivencia	
5	El desarrollo de habilidades sociales.	
6	La mediación para la resolución de conflictos.	
IV. Elaboración de un	7	La ética del cuidado y el ambiente socioafectivo.

Bloque	Sesión	Contenidos
plan de convivencia y prevención de la violencia.		La ternura como paradigma de convivencia.
		Los espacios de ocio, recreación y cultura.
	8	La corresponsabilidad escuela- familia - comunidad.
		Elaboración de planes de convivencia y prevención de la violencia en la escuela.

Está estructurado de tal manera que los participantes apliquen los elementos conceptuales y metodológicos que el curso ofrece para analizar la problemática de violencia en las escuelas en las que trabajan así como los factores de riesgo que podrían propiciarla. Este diagnóstico de su realidad escolar se concreta en un mapa de riesgos y es el punto de partida para construir una estrategia particular de prevención o atención de la violencia en las escuelas.

La orientación metodológica de esta propuesta formativa contempla la resolución de problemas, lo cual involucra actividades individuales, en equipo y en pleno; la recuperación de los saberes previos y las experiencias de los profesores y las profesoras que en ella participen; la revisión de referentes normativos, teóricos y metodológicos; la reflexión sobre la propia práctica y el desarrollo de habilidades didácticas, empáticas, de escucha activa, de autorregulación y de colaboración.

El producto del curso es un plan de convivencia y prevención de la violencia, en el cual se deberán aplicar las estrategias que han mostrado su eficacia, tales como la resolución no violenta de conflictos, los programas de mediación entre pares, las redes estudiantiles, la participación estudiantil, la democratización del espacio escolar, la ética del cuidado y la gestión ética de la escuela.

La estructura de cada sesión de trabajo incluye actividades de inicio, de desarrollo y de cierre, así como la elaboración de productos individuales, de equipo y de grupo que se integran a un portafolio de evidencias de aprendizaje, el cual cumple dos propósitos. El primero es el de integrar los productos que servirán como insumo para la elaboración del plan de convivencia y prevención de la violencia en la escuela. El segundo propósito se relaciona con la autoevaluación y la evaluación. Los y las participantes y quien realiza las tareas de coordinación del curso, podrán revisar, retroalimentar y valorar las características de los productos, el avance que éstos representan en el logro de los aprendizajes esperados y la calidad de la participación individual y colectiva en la elaboración de los mismos.

En las actividades de *inicio*, las y los participantes reflexionan sobre una problemática que se relaciona con los contenidos a trabajar durante la sesión y recuperan sus conocimientos y experiencias en torno del tema que se aborda. En las de *desarrollo*, se promueve un proceso didáctico en el que se privilegian la lectura, el análisis y la discusión de referentes normativos, teóricos y metodológicos que permiten la elaboración de productos y el arribo a nuevos conocimientos, habilidades y actitudes sobre los temas o tópicos que se plantean. Finalmente, en el *cierre* de cada sesión de

trabajo se contemplan actividades de integración y de síntesis, así como la elaboración de productos que permiten la reflexión y la construcción de nuevas herramientas teóricas y metodológicas para apoyar la tarea educativa de los maestros y las maestras participantes.

Este *Cuaderno de trabajo* guiará a las y los participantes en el desarrollo de las actividades ya que ofrece información especializada sobre la temática y orientaciones para el desarrollo de los subproductos y del producto final. Las formas de trabajo en el grupo, se establecen a partir de la siguiente simbología:

Forma de trabajo	Individual	Equipo	Plenaria
Símbolo			

En la sesión 1, ***Educación, prevenir y proteger***, se identifican los rasgos deseables de una convivencia que pueden favorecer la formación de valores, el desarrollo de habilidades sociales, la resolución no violenta de conflictos, la cultura de la legalidad y el respeto a la dignidad humana considerando los derechos humanos como criterio de la convivencia escolar. En el marco de un contexto escolar-comunitario que presenta conflictos, distintas expresiones de violencia y otros riesgos para el alumnado, en este análisis de los rasgos de la convivencia escolar se valora el papel de la escuela ante el derecho de las niñas, los niños y los adolescentes a la protección, así como las competencias docentes y directivas que contribuyen al ejercicio de este derecho en el marco de una pedagogía de la convivencia. En esta primera sesión, se elabora la primera parte del diagnóstico de la convivencia escolar.

Durante la sesión dos, ***La cultura de la violencia*** las y los participantes reconocen algunos referentes contextuales y conceptuales de los que se desprende la necesidad de desplegar desde estrategias para prevenir y atender distintas expresiones de la violencia que permean la formación del alumnado. La reflexión sobre la propia práctica y sobre los elementos del contexto, contribuirán a la comprensión de los procesos y mecanismo mediante los cuales se promueve la cultura de la violencia en las formas de interacción y de resolución de problemas del alumnado. Esta reflexión se nutre del enfoque ecológico en el que se reconoce que la violencia es un problema multicausal en el que existen factores de riesgo y factores de protección. Se revisa el Informe Mundial sobre la violencia y la salud (2002) y el Informe del experto independiente para el estudio de la violencia contra los niños, de la Organización para las Naciones Unidas. El análisis crítico de este fenómeno aportará elementos a las y los participantes para que vislumbren rasgos del impacto de la violencia en los valores, identidades y proyectos de vida del alumnado. Con esta base, las y los participantes y elaborarán la segunda parte del diagnóstico de la convivencia escolar en el que identifican expresiones de la violencia en la escuela, causas e impacto formativo en el alumnado.

En la sesión 3, ***El bullying y otras formas de violencia escolar***, las y los participantes analizan las características del bullying, las formas de identificarlo y las estrategias para su atención y prevención. Como producto de la sesión, se realiza un diagnóstico

del bullying en los centros de trabajo de las y los participantes y se identifican las estrategias pertinentes para atender el bullying en su contexto escolar.

Con la sesión 4 **La otra escuela posible**, inicia el análisis de las estrategias para fortalecer y prevenir la violencia escolar iniciando con la reflexión sobre las condiciones, situaciones y procesos educativos que favorecen o impiden la construcción de ambientes escolares democráticos que potencien la participación del alumnado en la toma de decisiones sobre los asuntos escolares que les implican y afectan, en la resolución de conflictos y en su proceso de aprendizaje. Este análisis se realiza desde los fundamentos de una pedagogía autogestionaria, la formación para una ciudadanía activa y el modelo de comunidades democráticas de aprendizaje. El diagnóstico y la revisión de experiencias de buenas prácticas, forman parte de un proceso que culmina con el diseño de estrategias para el fortalecimiento de las estructuras de participación responsable y gestión democrática de la escuela como vía para el mejoramiento de la convivencia escolar tanto en el aula como en los espacios colectivos de la escuela.

En la sesión 5 **Habilidades sociales para la convivencia** las y los participantes realizan ejercicios vivenciales para identificar habilidades sociales que se requieren en la vida cotidiana para comunicarse, expresar sentimientos, pedir ayuda, colaborar, defender sus derechos, responder a las críticas, denunciar una injusticia, entre otras cosas. Los ejercicios vivenciales se fortalecen con la revisión de textos sobre el desarrollo de habilidades y el papel de la escuela en este desarrollo. La sesión cierra con la realización de un punteo de elementos para una estrategia de fortalecimiento de la convivencia, la prevención y el manejo de la violencia en la escuela y en el entorno, basadas en el desarrollo de habilidades sociales en el alumnado.

En la sesión 6 **Mediación de conflictos**, las y los participantes, realizan ejercicios vivenciales para identificar el impacto negativo de la violencia, la competencia y la evasión ante los conflictos, así como para valorar el efecto constructivo de la no violencia y la creatividad en la resolución de conflictos de manera pacífica. Para fortalecer este análisis vivencial, se revisan las bases teóricas y metodológicas de la teoría de conflictos y, en específico, la mediación de conflictos. Para cerrar la sesión las y los participantes, realizan una propuesta de formación de mediadores pares en sus escuelas.

En la sesión 7 **Valores y socioafectividad en la escuela**, se analiza la importancia de crear ambientes socioafectivos, basados en el reconocimiento del otro, en la ética del cuidado, la aplicación de los valores y en la “pedagogía de la ternura” como parte de una estrategia para la prevención de la violencia, el fortalecimiento de los vínculos interpersonales en la escuela y del compromiso en el mejoramiento de la convivencia escolar. Asimismo, valorarán la importancia de re-descubrir el potencial formativo que ofrecen los espacios de ocio y recreación en el entorno escolar, en tanto estrategias que fortalecen la cotidianeidad en la escuela, implicando a los alumnos en la autogestión de la cultura y el deporte como escudo protector contra la violencia en todas sus manifestaciones y las situaciones de riesgo.

En la sesión 8 **Aprender a convivir: La gestión ética de la escuela**, se aportan elementos teórico-metodológicos para que docentes y directivos reconozcan en el vínculo escuela-comunidad, oportunidades de colaboración en la tarea de prevenir y atender la violencia dentro y fuera de la escuela. Se enfatiza además, la importancia de que las escuelas desarrollen una gestión ética y preventiva. Aunado a lo anterior, se ofrecen recursos que apoyarán la construcción de una propuesta de Plan de Convivencia y Prevención de la Violencia, que incorpora los productos parciales elaborados a lo largo del curso y representa el producto final del curso.

Para el desarrollo del curso taller, se requiere el presente *Cuaderno de trabajo para las y los participantes*, pues en él se concentran las actividades y tareas a realizar en cada sesión, así como las orientaciones para elaborar los productos. Asimismo, es necesario contar con los recursos indicados al inicio de cada sesión.

Cada entidad designará a las personas que asumirán la coordinación del curso. Esta tarea de coordinación implica acompañar el proceso de formación por el que cada participante transita y apoyar de manera sistemática al grupo en su conjunto, durante las actividades que se realicen en cada una de las sesiones de trabajo. Por ello, al coordinador o a la coordinadora le corresponde realizar un seguimiento y evaluación del proceso y del trabajo realizado por sus colegas participantes. Esta función de seguimiento y evaluación se realizará considerando las siguientes orientaciones y procedimientos para la evaluación y acreditación del curso.

Aspectos a evaluar	Porcentaje
Asistencia	10
Participación individual	10
Participación durante el trabajo en colectivo	10
Productos individuales, de equipo y grupales (sesiones 1-8)	40
Productos finales	30
Total	100

### Asistencia

Se requiere el 100 % de asistencia a las sesiones de trabajo para evaluar este aspecto.

### Participación individual

En las actividades propuestas para el desarrollo del curso se ha buscado un equilibrio entre las tareas individuales, en equipo y colectivas; sin embargo, se recomienda que en la ponderación que realice el coordinador o la coordinadora, se reconozca el esfuerzo personal de las y los participantes en cuanto al desempeño, la participación, la disposición y la dedicación al trabajo durante las sesiones y el curso en su conjunto.

### Participación durante el trabajo en equipo y en plenaria

Durante el trabajo en equipos y en plenarias, las y los participantes aplicarán habilidades de lectura de textos, argumentación, búsqueda y selección de información, y síntesis, entre otras. Asimismo, deberán mostrar actitudes de respeto, empatía y colaboración para cumplir con la tarea colectiva. En la ponderación que se realice para

efectos de evaluación, se recomienda al coordinador o la coordinadora, considerar los siguientes aspectos:

- Integración del equipo y del grupo en pleno.
- Respeto a las participaciones de los(as) otros(as).
- Distribución equitativa de las tareas.
- Iniciativa y creatividad.
- Compromiso del equipo y del grupo para el desarrollo de la sesión y del curso.
- Intercambio e interacción con otros equipos.

La suma de los porcentajes que cada participante obtenga en los aspectos que refieren a la asistencia (10%), la participación individual (10%) y la participación en trabajo colectivo (10%), pueden alcanzar como máximo 30 puntos de la calificación final del curso taller. Asimismo, la suma de los productos de las sesiones (70%), pueden representar hasta 70 puntos.

Puntaje obtenido en el procedimiento de evaluación	Puntaje para el Programa de Carrera Magisterial
Entre 90 y 100 puntos	5
Entre 75 y 89 puntos	4
Entre 74 y 60 puntos	3

# Bloque I

## La convivencia escolar

### Sesión 1. Educar, prevenir y proteger

Duración de la sesión: 5 horas.

#### Propósitos de la sesión

- Identificar las características que requiere la convivencia escolar para favorecer el desarrollo de competencias cívicas y éticas desde la perspectiva del respeto a la dignidad humana.
- Valorar el papel de la escuela ante el derecho de las niñas, los niños y los adolescentes a la protección.
- Analizar las competencias docentes y de gestión necesarias para favorecer la convivencia escolar democrática, no violenta, solidaria, protectora y respetuosa.

#### Aprendizajes esperados

- Caracteriza los rasgos de una convivencia escolar que potencializan los valores y competencias ciudadanas y formas más humanas de convivencia
- Identifica las competencias docentes o directivas que requiere fortalecer en el marco de una pedagogía de la convivencia y del derecho a la protección.
- Comprende que el alumnado aprende a convivir en medio de ciertas prácticas educativas e identifica las que caracterizan a la escuela en la que trabaja.

#### Productos de la sesión

- Caracterización de los rasgos de la convivencia escolar que su escuela debería tener para cumplir con los propósitos formativos.
- Primera parte del diagnóstico crítico de la convivencia escolar en su entorno: Fortalezas y debilidades de la convivencia en la escuela y en el salón de clase.

#### Bibliografía recomendada

Jares R. Xesús (2008) *Pedagogía de la convivencia*. Madrid. Graò, Biblioteca de aula.

Perrenoud, Philippe (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Madrid. Graò, Biblioteca de aula. Pp 121-132

### Otros recursos

- Pliegos de papel bond, marcadores
- Block de notas.
- Pantalla y retroproyector.

### Encuadre del curso y presentación de participantes.

Tiempo estimado: 30 minutos.



- Presten atención a los señalamientos y orientaciones que haga el coordinador o la coordinadora para iniciar con las actividades del curso y de la sesión. De ser necesario, soliciten que aclare las dudas que surjan en ese momento sobre la presentación que hace.
- Participen en el ejercicio de presentación sugerido por el coordinador o la coordinadora del curso.
- Contribuyan a que se expliciten y se acuerden las reglas que les permitirán mantener un clima adecuado para el trabajo, la discusión y la reflexión durante el desarrollo de la sesión y del curso en su conjunto.
- Analicen los propósitos, contenidos, estructura y materiales del curso. Asegúrese de comprender cuáles serán los aprendizajes esperados y los productos de cada sesión y del curso.

El curso se desarrolla mediante una metodología de reflexión sobre la práctica. Los ejercicios propuestos y las lecturas sugeridas pretenden aportar elementos para el análisis de las condiciones de la convivencia escolar, para identificar los desafíos que enfrentan en cada contexto específico y configurar un plan de trabajo que tienda a mejorar la convivencia escolar, la gestión del conflicto y la prevención de la violencia.

A lo largo del curso, irá elaborando un diagnóstico de la convivencia en su escuela e identificará las estrategias pertinentes para fortalecerla y mejorarla. Estos productos parciales se integrarán en el producto final del curso: el diagnóstico crítico de la convivencia y el plan de convivencia escolar.

### 1. Rasgos de una convivencia escolar democrática, respetuosa, no violenta, solidaria y protectora

Tiempo estimado: 60 minutos.



- a) En una lluvia de ideas comenten qué es la convivencia escolar.

¿QUÉ ES LA CONVIVENCIA ESCOLAR?

- b) Comenten qué rasgos debe tener la convivencia escolar para favorecer el logro de los propósitos educativos en general, y en particular el desarrollo de competencias cívicas, éticas y para la vida. Para apoyar la identificación de estos rasgos, consulte el Anexo 1, al final de este cuaderno de trabajo, en el que encontrará los propósitos y competencias que se mencionan.

## RASGOS DESEABLES DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

### Valores y actitudes

### Formas de relación

### Manejo de conflictos

### Disciplina

### Participación

### Manejo de la autoridad y el poder

- c) Señalen los rasgos con los que la mayoría del grupo esté de acuerdo, por ejemplo, convivencia respetuosa, y aquellos en los que existan desacuerdos.
- d) Comenten los siguientes cuestionamientos:
- ¿Por qué la convivencia escolar se caracteriza con rasgos tan diversos?
  - ¿Qué se aprende y qué se enseña a través de una convivencia escolar caracterizada por los rasgos en los que ha coincidido el grupo?
  - ¿Qué criterios ayudan a identificar las características de una convivencia escolar que favorezca la formación integral del alumnado?

## 2. Los derechos humanos como criterio de convivencia escolar

Más allá de la diversidad natural que existe en la convivencia escolar, el Artículo Tercero Constitucional y los planes y programas de educación básica establecen un marco ético que debe regir la experiencia educativa. Por ello, se requiere que la escuela:

- Identifique los valores que se promueven en la legislación y en el currículum de educación básica.
- Defina y haga explícitos los principios y valores que orientan a la comunidad escolar.
- Aplique estos valores y principios al tomar decisiones, elaborar planes de trabajo, resolver los conflictos, así como en las relaciones interpersonales y el trato que se da a los padres, al alumnado, a los docentes y a otros miembros de la comunidad escolar.
- Asegure condiciones para la promoción y la aplicación de los valores para lograr una mayor congruencia formativa.
- Fortalezca un ambiente de solidaridad, justicia, legalidad y respeto a los Derechos Humanos.

Los **derechos humanos** son el conjunto de facultades y libertades que en cada momento histórico protegen las exigencias de la dignidad humana, por lo que deben ser reconocidos por las leyes nacionales e internacionales a fin de que todas las personas, sin distinción, cuenten con los recursos legales necesarios para hacerlos efectivos. Sin ellos es imposible vivir como ser humano pues tienen la finalidad de proteger la vida, la libertad, la igualdad, la seguridad, la integridad física de las personas, así como la cultura, el medio ambiente, la paz y la democracia.

**Tiempo estimado: 60 minutos**

- a) Analicen los siguientes textos y comenten la importancia de incorporar los derechos humanos como criterios de la convivencia escolar.
- ¿Qué tipo de relaciones humanas se lograrían en una escuela que orienta su convivencia en los principios de los derechos humanos?
    - ¿De qué manera fortalecen estos principios el ambiente de trabajo y la formación integral del alumnado?
- b) Nuevamente en lluvia de ideas enriquezcan la noción de convivencia elaborada en el ejercicio anterior y complementen el listado de los rasgos deseables de la convivencia escolar incluyendo los Derechos Humanos, así como los valores y principios establecidos en el marco normativo de la educación básica en México.



### LOS MARCOS DE LA CONVIVENCIA

Convivir significa vivir unos con otros basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado. Estos polos que marcan el tipo de convivencia están potencialmente cruzados por relaciones de conflicto,

pero en modo alguno ello significa amenaza para la convivencia. Conflicto y convivencia son dos realidades sociales inherentes a toda forma de vida en sociedad.

Estas diferentes formas de relación y códigos valorativos hacen que existan diferentes modos de convivir... una persona puede transitar por diferentes modelos de convivencia a lo largo del día en función de los diferentes contextos sociales en los que se mueva: familiar, vecinal, laboral, etc.

El modelo de convivencia democrática está asentado en el Estado de derecho y en el cumplimiento de todos los derechos humanos para el conjunto de la ciudadanía. Los derechos humanos favorecen la convivencia democrática en tanto que apuestan por un tipo de sociedad asentada en valores democráticos y en la justicia social... optan por un tipo de relaciones sociales y económicas basadas en la justicia, la igualdad y la dignidad de las personas, al mismo tiempo que hacen incompatibles otras.

(...)

### Los contenidos de una pedagogía de la convivencia

La convivencia hace referencia a contenidos de muy distinta naturaleza: morales, éticos, ideológicos, sociales, políticos, culturales y educativos, fundamentalmente. Contenidos que se pueden agrupar en tres grandes categorías:

- 1.- *Contenidos de naturaleza humana*: el derecho a la vida y la pasión de vivir, la dignidad, la felicidad, la esperanza.
- 2.- *Contenidos de relación*: la ternura, el respeto, la no violencia, la aceptación de la diversidad y el rechazo de cualquier forma de discriminación, la solidaridad, la igualdad.
- 3.- *Contenidos de ciudadanía*: la justicia social y el desarrollo, el laicismo, el Estado de derecho y los derechos humanos.

### Los derechos humanos como marco regulador de la convivencia

Toda convivencia se rige, explícita o implícitamente, por un marco regulador de normas y valores, tanto en el ámbito más micro de la familia o entorno inmediato al individuo, como en el conjunto de los diferentes contextos sociales en los que vivimos. Sabemos que ese código de normas y valores es transmitido desde diferentes instancias sociales, familia, escuela, medios de comunicación, sistema judicial, estrategias políticas, confesiones religiosas, etc. Pues bien, para todos esos ámbitos y como criterio general de convivencia proponemos partir del conjunto de los derechos y deberes integrados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. ¿Por qué?

Porque los derechos humanos representan el pacto más sólido para una convivencia democrática, además de representar el consenso más grande jamás conseguido en la historia de la humanidad sobre valores, derechos y deberes para vivir en comunidad. Al indagar en los pilares sobre los que queremos construir la convivencia, los derechos humanos representan la opción idónea y legítima. La idea central en la que se asienta el concepto de derechos humanos es la de la dignidad inherente a todo ser humano y sobre este punto de partida debemos construir la convivencia en todos los ámbitos sociales. Dignidad que se sitúa entre tres cualidades esenciales: *libertad, justicia y plena igualdad* de todos los seres humanos. En consecuencia, estamos hablando no de una dignidad de carácter exclusivamente moral, sino de convivencia digna. En esta dirección podemos decir que la Declaración promueve un conjunto de valores, principios y normas de convivencia que deben conformar esa dignidad humana, así como la vida en sociedad, al mismo tiempo que rechaza que les sean contrarios...

Junto a los derechos humanos, no podemos olvidar que toda convivencia siempre lleva consigo unos determinados *deberes* para con los demás, aspecto que a veces se descuida. El cumplimiento de los derechos lleva consigo limitaciones y deberes para que aquellos puedan ejercitarse. El sentido del deber para con los miembros de la familia, de la comunidad educativa, del país, así como de los valores de la justicia, la libertad, la paz, etc., es un sentimiento necesario que debemos inculcar desde pequeños. Los deberes son la otra cara de los derechos, unos y otros están indisolublemente unidos.

Jares R. Xesús (2008) Pedagogía de la convivencia. Madrid. Graò, Biblioteca de aula, pp. 17 -21

### ARTÍCULO TERCERO CONSTITUCIONAL

Todo individuo tiene derecho a recibir educación... La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentara en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

b) Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

(...)

### LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

**Artículo 7o.-** La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

I.- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas;

II.- Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;

III.- Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país;

IV.- Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas.

V.- Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad;

VI.- Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como promover el desarrollo de una cultura por la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones y propiciar el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos;

- VII.- Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas;
- VIII.- Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquéllos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación;
- IX.- Estimular la educación física y la práctica del deporte;
- X.- Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia sobre la preservación de la salud, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios y adicciones, fomentando el conocimiento de sus causas, riesgos y consecuencias;
- XI.- Inculcar los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental, el desarrollo sustentable así como de la valoración de la protección y conservación del medio ambiente como elementos esenciales para el desenvolvimiento armónico e integral del individuo y la sociedad.
- XII.- Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.
- XIII.- Fomentar los valores y principios del cooperativismo.
- XIV.- Fomentar la cultura de la transparencia y la rendición de cuentas, así como el conocimiento en los educandos de su derecho al acceso a la información pública gubernamental y de las mejores prácticas para ejercerlo.
- XIV Bis.- Promover y fomentar la lectura y el libro.
- XV. Difundir los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes y las formas de protección con que cuentan para ejercitarlos.
- XVI.- Realizar acciones educativas y preventivas a fin de evitar que se cometan ilícitos en contra de menores de dieciocho años de edad o de personas que no tenga la capacidad de comprender el significado del hecho o para resistirlo.

**Artículo 8o.-** El criterio que orientará a la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan -así como toda la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica que los particulares impartan- se basará en los resultados del progreso científico; luchará contra la ignorancia y sus causas y efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia especialmente la que se ejerce contra las mujeres, niñas y niños, debiendo implementar políticas públicas de Estado orientadas a la transversalidad de criterios en los tres órdenes de gobierno.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, CÁMARA DE DIPUTADOS DEL H. CONGRESO DE LA UNIÓN, Última Reforma DOF 19-08-2010

### 3. Competencias docentes para la convivencia escolar: educar y proteger

La escuela es una institución permeable y abierta al entorno en el que está inserta. Por lo tanto el tipo de convivencia que en ella se despliega recibe la influencia de los valores, las creencias, las formas de interacción e incluso los problemas y desafíos del entorno social, cultural, religioso, económico y político del entorno.

En ocasiones el entorno nutre y fortalece la convivencia escolar, pero en otros casos, es fuente de riesgos y contradicciones, ya que se caracteriza por prácticas de violencia, intolerancia, autoritarismo, adicciones, desorganización comunitaria, corrupción, delincuencia y otros rasgos poco deseables de la convivencia social.

¿Qué puede hacer la escuela ante esta contradicción? ¿Debemos renunciar a educar en valores porque estos no están presentes en el entorno sociocultural del alumnado? ¿Debemos resignarnos a reproducir la cultura de la violencia en la escuela porque es la que prevalece en los hogares, en las calles y se promueve en los medios?

Una pedagogía de la convivencia, como proyecto ético-formativo, busca integrar nuestra necesidad de afirmar valores y enfoques que promuevan el aprendizaje de vivir junto a otros durante los procesos formativos y en medio de un contexto histórico determinado. Los valores y actitudes alrededor de la tolerancia, la solidaridad, la participación, la comprensión, la prudencia, entre otros, son fuentes de interpelación a nuestras formas de interactuar con los alumnos y entre docentes, y a los climas institucionales que hemos edificado. Los conceptos de lenguaje, comunicación, diálogo, interacción, habilidades sociales, clima, estrés y otros más, nos sirven para iniciar una problematización crítica de los vínculos humanos en situaciones formativas. Esta perspectiva quisiera unir en un mismo esfuerzo integrador la opción moral y la opción crítica. La dimensión ética de esta perspectiva nos recuerda que para aprender a vivir junto a otros es imprescindible el cultivar una sabiduría, un arte y virtuosidad sobre nuestras relaciones con los demás, donde los valores que hemos aludido sean vividos como valores fundamentales y practicados con tacto, con sensibilidad pedagógica. La dimensión crítica nos alude al saber, a los conocimientos críticos que constituyen nuestras herramientas para analizar los problemas y potencialidades del convivir al lado de nuestros semejantes y diferentes. En esta dirección, la convivencia será entonces una sabiduría y un saber desde un actuar formativo.

La acción formadora de los educadores demanda de un saber y una sabiduría sobre la convivencia en los contextos educativos. La imagen del docente, principalmente asociado al dominio de un conocimiento especializado, su materia, no es lo único que él lleva en su profesión. El docente también ha desarrollado un saber y una sabiduría de cómo convivir con los alumnos, con sus pares, con los padres de familia. Afirmar la legitimidad y necesidad de una mayor madurez de este lado de nuestra vida profesional es una de las intenciones explícitas de una pedagogía de la convivencia.

Sime, Luis. (2002) *Hacia una pedagogía de la convivencia*. Lima, Fondo Editorial PUCP.

Desde la perspectiva de los derechos de la infancia, la escuela tiene la obligación, junto con otras instituciones del Estado, de proteger a las niñas, los niños y los adolescentes contra diversos riesgos, condiciones y prácticas tradicionales que perjudican o limitan su seguridad y pleno desarrollo. UNICEF propone construir un “entorno protector en el que los niños y las niñas puedan crecer libres de toda forma de violencia y explotación,

sin tener que separarse innecesariamente de sus familias; en el que las leyes, los servicios, las conductas y las prácticas reduzcan al mínimo la vulnerabilidad infantil, aborden los factores de riesgo conocidos y fortalezcan su capacidad de adaptación. Este enfoque se basa en el respeto a los Derechos Humanos y hace hincapié en la prevención así como en la rendición de cuentas de los gobiernos”.<sup>1</sup> Con ello se atiende el segundo principio de la Declaración Universal de los Derechos del Niño el cual establece que “El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño”

La escuela puede representar una alternativa al deterioro social y moral de un entorno caótico, incierto, violento y complejo. Una convivencia escolar sustentada en valores, organizada, regulada y con límites claros, en la que se puede conversar, participar, aprender y resolver los problemas sin violencia, una escuela que ofrece nuevas formas de interacción, posibilidades de desarrollo y de una vida mejor puede cumplir en el alumnado un papel estabilizador frente a un entorno turbulento.

Para construir en la escuela un modelo de convivencia que afirme los derechos y valores, sin ingenuidad y sin simulaciones, es necesario que los docentes y directivos fortalezcan y desplieguen lo que Philippe Perrenoud ha llamado “Nuevas competencias para enseñar”.

**Tiempo estimado: 60 minutos.**



- a) Organicen cinco equipos, procurando que las y los participantes trabajen en los distintos niveles educativos.
- b) Los equipos se enumeran del uno al cinco y analizan el fragmento del texto de Perrenoud que corresponda a su número.
- c) Cada equipo identificará lo siguiente:
  - ¿Qué retos y desafíos impone el entorno a la convivencia escolar?
  - ¿Cómo enfrentar las contradicciones existentes entre los propósitos formativos y la realidad?
  - ¿Qué corresponde hacer desde su trabajo como docente o como directivo, para construir en la escuela un modelo de convivencia que enfrente las contradicciones y desafíos que impone el entorno?
  - ¿Qué tipo de relaciones humanas se lograrían en una escuela que orienta su convivencia en los principios de los derechos humanos?
- d) Cuando cada equipo concluya su análisis, exponen sus conclusiones al grupo a fin de complementar el listado de rasgos deseables de la convivencia escolar.

<sup>1</sup> UNICEF, **Estrategia de protección de la infancia del UNICEF**, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, junta ejecutiva, 20 mayo de 2008, p. 2

## TODOS LOS EQUIPOS

### Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión

Cada vez parece menos razonable rechazar la dimensión educativa del oficio de profesor, pero también sería tan absurdo como injusto esperar de los maestros de escuela virtudes educativas infinitamente más grandes que las de la sociedad que las delega. Serían ejemplos que no sabrían esconder el estado del mundo. «¡No ensucies el planeta!», todos los alumnos lo ven día tras día en la ciudad y en los medios de comunicación.

Charles Péguy escribía en 1904, en una especie de editorial que se llamaba Para la vuelta: Cuando una sociedad no puede enseñar es que esta sociedad no puede enseñarse; es que tiene vergüenza, es que tiene miedo de enseñarse a sí misma; para toda humanidad, enseñar, en el fondo es enseñarse; una sociedad que no enseña es una sociedad que no se quiere, que no se valora; y éste es precisamente el caso de la sociedad moderna.

La violencia, el maltrato, los prejuicios, las desigualdades, las discriminaciones existen, la televisión cada día da muestra de ello. No se puede pedir a la escuela que sea abierta respecto a la vida y haga creer al mismo tiempo que todos los adultos están de acuerdo con las virtudes cívicas e intelectuales que ésta defiende. A los adolescentes les resulta fácil ironizar sobre las palabras idealistas de sus maestros y sus padres...

Por lo tanto, ¿hay que abandonar, si a esto se le suma la confusión y el cinismo? Esto sería una forma ridícula de esquivar la contradicción entre lo que «predica» un profesor y lo que viven y ven los niños y los adolescentes reunidos en su clase. No es necesario vivir en Sarajevo, Beirut, Saigón o Bogotá para comprender que la verdad, la justicia, el respeto hacia el otro, la libertad, la no violencia, los derechos del hombre y el niño, la igualdad de sexos a menudo sólo son fórmulas vacías. El tiempo del catecismo se ha acabado, ninguna educación puede ya valerse de la evidencia, por lo tanto, debe afrontar abiertamente la contradicción entre los valores que afirma y las costumbres existentes. ¿Cómo se puede inculcar una moral en un mundo donde se masaca encarnizadamente, sin ton ni son? El contraste nunca ha sido tan grande entre la miseria del mundo (Bourdieu, 1993) y lo que se podría hacer con las tecnologías, los conocimientos, los medios intelectuales y materiales de los cuales disponemos. Vivimos en una sociedad donde la expansión de los teléfonos móviles compensa el aumento del número de desempleados y los sin techo, donde el progreso consiste en instalar los aparatos electrónicos más sofisticados en el barrio de chabolas donde no hay agua corriente. Miseria y opulencia, privaciones y derroches conviven de forma igual de insolente que en la Edad Media, a escala planetaria así como en cada sociedad.

¿Cómo se puede enseñar serenamente a una sociedad como esta? ¿Y cómo no enseñarla? Las competencias necesarias de los profesores de la escuela pública son incomparables con la «fe comunicativa» que todavía basta a los misioneros. En una sociedad en crisis y que se avergüenza de sí misma, la educación es un ejercicio de funambulismo<sup>2</sup>. ¿Cómo reconocer el estado del mundo, explicarlo, asumirlo, hasta cierto punto, sin aceptarlo, ni justificarlo?

Se vuelve a hablar de la educación cívica o, como se dice hoy en día, de “la educación a la ciudadanía”. Las buenas intenciones no bastan, ni una hábil mezcla de convicción y realismo. Todavía falta crear situaciones que favorezcan verdaderos aprendizajes, tomas de conciencia, la construcción de valores, de una identidad moral y cívica. Si se inicia este trabajo didáctico, nos damos cuenta de que una educación a la ciudadanía no puede encerrarse en un horario y que “la formación del ciudadano se esconde, en la escuela, en el corazón de la construcción de los conocimientos» (Vellas, 1993). Yo añadiría que esta pasa también por el conjunto del currículo, ya sea explícito o escondido (Perrenoud, 1996, 1997).

<sup>2</sup>Arte de caminar a lo largo de un delgado alambre o cuerda, generalmente a una gran altura.

¿Cómo prevenir la violencia en la sociedad si se tolera en el recinto escolar? ¿Cómo apreciar la justicia si no se hace en clase? ¿Cómo inculcar el respeto sin encarnar este valor en el día a día? A veces se dice que «uno enseña lo que es». En el ámbito que nos ocupa, todavía es más cierto. El «haz como yo digo, no como yo hago» apenas tiene posibilidades de cambiar las actitudes y las representaciones de los alumnos.

Podemos tener en cuenta las cinco competencias específicas igual que tantos recursos de una educación coherente con la ciudadanía:

- Prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad.
- Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales.
- Participar en la aplicación de reglas de vida en común referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones y la apreciación de la conducta.
- Analizar la relación pedagógica, la autoridad y la comunicación en clase.
- Desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y el sentimiento de justicia.

Los profesores que desarrollan estas competencias actúan no sólo para el futuro, sino para el presente. Crean las condiciones de un trabajo escolar productivo en el conjunto de las disciplinas y ciclos de estudios. No se trata solamente de inculcar un modelo para que los alumnos «lo lleven consigo en la vida», sino de aplicarlo «aquí y ahora», a la vez para hacerlo creíble y para sacar beneficios inmediatos.

Perrenoud, Philippe (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Madrid. Graò, Biblioteca de aula. Pp 121-122

## EQUIPO 1

### **Prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad**

Nadie puede aprender si teme por su seguridad, su integridad personal o simplemente por sus bienes. Habitualmente aparecen en los medios de comunicación algunas escuelas donde la violencia toma formas extremas, tanto por parte de la institución (castigos físicos, sadismo) como de los alumnos (chantajes, agresiones, extorsiones, violaciones). Esta violencia sale en portada, fascina y asusta. Las escuelas todavía protegidas se preguntan por cuánto tiempo.

Cuando se proyectó *Semilla de maldad*, en los años sesenta, podíamos decir que esto sólo ocurría en los guetos americanos, con adolescentes abandonados a su suerte. Hoy en día, afecta a todos los países desarrollados y el grupo más violento son los preadolescentes de entre 11 y 13 años. En las afueras, pero también en algunas pequeñas ciudades muy afectadas por el paro, la droga, el alcohol y los problemas, las autoridades están inquietas por una verdadera delincuencia, y se instauran dispositivos policiales y judiciales en el corazón del universo escolar.

Quizás se ha llegado hasta aquí por no haber visto que la violencia está en estado latente en la relación pedagógica, en cuanto hay relación de fuerza, y en la convivencia en una institución escolar, en cuanto no se reconoce a todo el mundo los mismos derechos o no se asegura el respeto de estos derechos. Cuando algunos alumnos temen cada día que otros más fuertes les roben su dinero, sus cosas o su chaqueta, la violencia ya está allí, todavía más indignante porque los culpables a menudo quedan impunes. No se presta la atención suficiente a la seguridad de los bienes personales como indicador de vínculo social. Ha existido y existe todavía, en algunos lugares protegidos del planeta, sociedades pobres en las cuales se podía o se puede, sin miedo, dejar la casa abierta o abandonar los objetos de valor en un espacio público. En las sociedades urbanas, la miseria debilita la solidaridad. Los vagabundos, que pasan la noche a la intemperie o en albergues colectivos, no pueden dormir por miedo a ser despojados de lo poco que les queda. Pasa lo mismo con los drogadictos o los detenidos. Los más ricos poseen los medios de multiplicar los cerrojos... Esta evolución se ha producido lentamente, la crisis económica solamente

pone de manifiesto una degradación del contrato social, un debilitamiento de las normas de reciprocidad sin las cuales cada uno se convierte, potencialmente, en un enemigo.

Algunos regímenes integristas luchan contra esta degradación mediante una represión feroz, por ejemplo, cortando la mano de los ladrones sin otra forma de juicio. Las democracias, sin renunciar a la represión, respetan procedimientos penales que exigen pruebas y dan derechos a la defensa. Evidentemente, la solución no es volver a la ley del talión o a una represión propia de las sociedades más totalitarias, por otro lado, extremadamente violentas. Se trata de restablecer, lo que llaman la «Ley», con mayúscula, es decir, la prohibición de la violencia, que sólo permite la vida en sociedad. La competencia de los profesores será entonces instaurar la «Ley», no como el sheriff instaura la no violencia mediante la amenaza de una violencia legítima, sino mediante el libre consentimiento, el reconocimiento del hecho de que la vida sería insostenible si cada uno fuera el enemigo de todos. En resumen, mediante un redescubrimiento del contrato social de Rousseau.

Se puede temer, por desgracia, que la demostración resulte complicada frente a públicos escolares difíciles. No vivimos en la sociedad de Mad Max, donde cada cual arregla sus cuentas, fuera de toda ley común, pero tampoco en una sociedad de derecho completamente justo y convincente...

Estoy de acuerdo, con los psicoanalistas, los éticos y los pedagogos, que la prohibición de la violencia es una de las bases de la civilización humana. Pero, en tanto que sociólogo pesimista, es mi deber añadir que esta evidencia no está incluida en nuestro patrimonio genético. Así pues, hay que redescubrirla, contra algunas evidencias: las sociedades nacionales de hoy en día se construyen en la violencia legal (policial, militar, judicial, penitenciaria, médica, escolar) y viven con una parte importante de violencias ilegales, que están lejos de ser todas sancionadas...

Los profesores no pueden, pues, contentarse en recordar que «la violencia no compensa».

Algunos de sus alumnos asisten cada día a la confirmación de esta tesis, mientras que otros viven la demostración opuesta. Los públicos escolares difíciles ya han visto suficiente para creer todavía en cuentos de hadas. Los profesores de zonas de alto riesgo normalmente dicen que chocan contra un muro en la comunicación: los valores humanistas que defienden no sugieren nada en la mentalidad de una parte de sus alumnos. La prohibición de la violencia provoca una reacción de incompreensión o diversión, algunos jóvenes la entienden como una norma procedente de otro planeta, que se refiere a un juego social que ya no tiene valor legal en el mundo donde viven. Durante mucho tiempo, la educación moral ha trabajado en la dificultad de instaurar principios que los niños y los adolescentes compartían, incluso cuando los transgredían. Los delincuentes adultos condenados por varios delitos aceptan a menudo la ley y el juicio. Hoy en día, con las nuevas generaciones, esto ya no es así. ¿El respeto por la vida humana? ¡Algunos adolescentes no le dan mucha más importancia que a un prohibido fumar! Para no llegar a esta situación, no les basta a los educadores con descubrir América, recordarla «Ley». Es preciso construirla a partir de nada, ahí donde ya no hay herencia, ni evidencias compartidas. Por esta razón, luchar contra la violencia en la escuela es en primer lugar hablar, elaborar de forma colectiva el significado de los actos de violencia que nos rodean, reinventar reglas y principios de civilización. Si la violencia es el verdadero problema, entonces hace falta situarla en el corazón de la pedagogía (Pain, 1992). Anunciar algunas reglas de buena conducta y recordarlas de vez en cuando es una respuesta ridícula.

Igualmente importante es trabajar para limitar la parte de la violencia simbólica y física que ejercen los adultos sobre los niños, la escuela sobre los alumnos y sus familias. La violencia no son solamente los golpes y las heridas, los robos y el vandalismo. Es el ataque a la libertad de expresión, al movimiento, a la dignidad. La obligación escolar es una violencia legal, que se traduce todos los días en obligaciones físicas y mentales muy grandes: la escuela obliga a los niños, cuatro o cinco días por semana, a levantarse a las siete de la mañana para venir a clase.

A continuación, la escuela les impone quedarse sentados durante horas, callarse, no comer, no moverse de un lado a otro, no desplazarse sin autorización, no soñar, estar atentos y ser productivos. Les obliga a

mostrar su trabajo, a prestarse a miles de exámenes, aceptar las opiniones sobre su inteligencia, su cultura y su comportamiento. La escuela no sólo es el lugar donde estalla la violencia de una parte de los jóvenes, ésta participa en su génesis, ejerciendo sobre ellos una presión formidable.

Esta presión se incluye en el mismo principio de la escolarización obligatoria, los profesores no la inventan por iniciativa propia. Pero ayudan, puesto que instaurar una cierta disciplina es para ellos una condición de supervivencia profesional por lo menos igual que una opción educativa.

En las sociedades tradicionales, el orden escolar era tan coherente y agobiante que a nadie se le ocurría por un segundo rebelarse, excepto algunos marginados a quienes en seguida se les apartaba a un lado o se les llamaba la atención. La violencia simbólica estaba tan acabada que permanecía invisible, lo cual, como Bourdieu y Passeron (1970) han demostrado, es el colmo de la dominación. Estos dispositivos, que excluían la idea misma de una contestación se desmoronaron, excepto en algunas partes del mundo donde, en la clase, todavía se oye «volar una mosca». La escuela ya no está protegida contra el «retorno de flamas», la resistencia se hace múltiple, a veces anárquica, a veces organizada. La escuela se convierte en el blanco de una parte de la violencia de los jóvenes, los que excluye de una forma prematura o relega en actividades sin futuro. La institución entonces se ve a veces tentada a restablecer una represión feroz, pero pronto se da cuenta de que el viejo equilibrio se ha roto y que el recurso de técnicas de poderes, antes eficaces, de ahora en adelante echa leña al fuego.

La escuela se sabe en lo sucesivo condenada a negociar, a no usar más la violencia institucional sin preocuparse por las reacciones. Los profesores de las instituciones de alto riesgo no lo pasan por alto: un castigo comportará en adelante represalias más o menos indirectas. Si, para un profesor, infligir dos horas de castigo -incluso completamente justificadas se paga con las ruedas pinchadas, la escalada de violencia ya no es la solución. Por consiguiente, es importante que la escuela se convierta, según la expresión de Ballion (1993), en una «ciudad que construir», en la cual el orden no se obtiene en cuanto se entra, sino que se debe renegociar y reconquistar de forma permanente. «Nadie entra aquí si no respeta las reglas del juego», les gusta decir a las instituciones y se reservan excluir a aquellos que transgreden este pacto. Ahora bien, como dicen Meirieu y Guiraud (1997), «excluir a los bárbaros» no es una solución en una sociedad que les impone la escolaridad y no puede relegarlos definitivamente en el equivalente escolar de los cuarteles penitenciarios de alta seguridad.

En la medida en que la violencia escolar aparece relacionada con la violencia urbana, apenas hay institutos, incluso en las pequeñas ciudades, donde se puedan vanagloriar de vivir sin ninguna violencia. La escuela primaria parece mejor protegida, debido a la edad de los niños, la dispersión de las instituciones en el territorio, su tamaño, una forma de vida menos fragmentada. Por todas partes, se identifican las fisuras, en los barrios difíciles, las afueras, las pequeñas ciudades en crisis. Quizás la enseñanza primaria tendría interés en no sentirse al abrigo eternamente.

La escuela primaria debería mostrarse completamente solidaria con el segundo grado: son los más jóvenes del colegio los que provocan, en las zonas de alto riesgo, las mayores preocupaciones. Salen de la escuela primaria, donde la violencia permanecía contenida, escondida. Ésta se desencadena en cuanto la estructura escolar se vuelve más anónima, grandes edificios, varios profesores que apenas conocemos, clases impersonales vacías de cualquier decoración. La enseñanza secundaria sin duda tendría interés en no subestimar la ecología de la violencia inducida por el tratamiento burocrático de los espacios de trabajo, relaciones y poblaciones escolarizadas. En contrapartida, la escuela primaria debería valorar que el «biotopo» que constituye no ofrece, como tal, una educación a la ciudadanía, que incluso puede favorecer la violencia de niños echados brutalmente a un mundo menos protegido. Es preferible aprender a negociar en tiempos de paz. Si hay una ciudad que construir es antes de la guerra civil (Meirieu y Guiraud, 1997).

Perrenoud, Philippe (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Madrid. Graò, Biblioteca de aula. Pp 122-136

## EQUIPO 2

### **Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales. Étnicas y sociales.**

El enunciado de una competencia como ésta deja entender que se trata de ofrecer una educación en la tolerancia y el respeto a las diferencias de todo tipo. Aquí incluso, se impondría un enfoque didáctico: no basta con estar uno mismo contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales. Sólo es una condición necesaria para que los objetivos del maestro sean creíbles. Falta conseguir la adhesión de los alumnos y aquí las buenas palabras a menudo no hacen milagros. Sencillamente porque los prejuicios y las discriminaciones atraviesan medios sociales y familias. Ningún alumno es una tabla rasa, en este dominio todavía menos que en el campo de los conocimientos disciplinarios. Hay, en cada clase, alumnos que han crecido en el sexismo o el racismo, que transmiten estereotipos oídos desde la edad más temprana, y también niños más tolerantes, porque su condición social y su familia han favorecido esta actitud.

Aquí incluso, la formación pasa por el conjunto del currículo y por una práctica -reflexiva- de los valores que se inculcan. Y aquí, incluso, los objetivos de formación se confunden con las exigencias de la vida cotidiana. Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales en la escuela, no es únicamente preparar para el futuro, es hacer el presente soportable y, si es posible, productivo. Ninguna víctima de prejuicios y discriminaciones puede aprender con serenidad. Si hacer una pregunta o responderla despierta burlas, el alumno se callará. Si el trabajo en equipo lo sitúa en el blanco de segregaciones, preferirá quedarse solo en un rincón. Si las buenas notas suscitan la agresividad o la exclusión basadas en categorías sexuales, confesionales o étnicas, evitará tener éxito. Y así podríamos seguir. En primer lugar para poner a los alumnos en condiciones de aprender hay que luchar contra las discriminaciones y los prejuicios.

Esto exige una forma de perspicacia y vigilancia. Los alumnos intolerantes, sexistas, racistas, saben bien que la mayoría de profesores no admiten su actitud. Actúan pues de forma subrepticia, cuando el profesor está de espaldas o fuera de la clase. A menos que se sientan con fuerzas y pretendan imponer su punto de vista como norma. El profesor se encontraría pues o bien ante conductas individuales huidizas, difíciles de combatir abiertamente, o bien ante un sexismo o un racismo que se afirman colectivamente y lo desafían. Es comprensible que el profesor entonces tenga la tentación de cerrar los ojos. Perseguir los prejuicios requiere una energía inagotable, a menudo para pobres resultados a corto plazo. Los profesores atacados por el sexismo o el racismo de sus alumnos suspenden el trabajo en curso para discutir incidentes críticos en el acto o remitir explícitamente su tratamiento en el próximo consejo de clase. Otros profesores consideran «que tienen otras cosas que hacer», lo desapruaban con timidez y avanzan en el programa...

Los valores y el compromiso personales del profesor son decisivos. Deberían trabajarse en la formación, en el marco de una ética profesional (Valentin, 1997). No subestimemos, en una actitud igual, el peso de las competencias para hacer frente a situaciones que son testigo de una falta de socialización, ciudadanía, solidaridad con todos o una parte de los alumnos.

Cuando un profesor no encuentra las palabras, presiente que no será escuchado, teme la ironía de los alumnos o piensa que tendrá las de perder en una confrontación, frunce el ceño, por educación, y prosigue su curso. Nadie posee una fórmula infalible, pero una buena preparación permite aprovechar cada ocasión para ayudar a los alumnos a explicitar y a poner a distancia los prejuicios y los mecanismos de segregación que hacen funcionar. El profesor competente no estará solamente atento a las infracciones más flagrantes, sino al menosprecio y a la indiferencia corrientes. Cuando un niño rehúsa una tarea con el pretexto de que no es su papel, que es «para las niñas», no tendrá necesidad de oír nada más para intervenir. Cuando un niño, en medio de una lectura, dice «evidentemente, es un

árabe», una pausa se impone, puesto que el profesor opina que no hace falta aceptar semejantes estereotipos, pero sí los medios para improvisar una explicación y abrir el debate.

Esta actitud es solidaria con una concepción de la clase y la educación. Los que están obsesionados en avanzar en un programa conceptual nunca se toman el tiempo para ir al fondo de las cosas, ya que tienen la impresión de ir con retraso. Son muy conscientes algunas veces al año, pero saben bien, en el fondo, que sólo un trabajo riguroso, que no deje pasar una, puede tener efectos educativos. Ahora bien, este trabajo no puede hacerse a costa de robarle algunos minutos al programa. ¡Forma parte del programa! Lo cual significa que el profesor debe estar íntimamente convencido de que no se aleja de lo esencial cuando critica prejuicios y discriminaciones observadas o informadas en clase. No solamente porque cree en la misión educativa de la escuela, sino porque sabe que una cultura general que no permite poner estos fenómenos a distancia apenas tiene valor. Si un joven sale de la escuela obligatoria persuadido de que las chicas, los negros o los musulmanes son categorías inferiores, poco importa que sepa gramática, álgebra o una lengua extranjera. La escuela habrá «fallado su tiro», lo cual es muy grave, porque ninguno de los profesores que habrían podido intervenir en varias fases de sus estudios no habrá considerado que fuera necesario...

La razón y el debate (Perrenoud, 1998k), el respeto a la palabra y a la opinión del otro son desafíos mucho más importantes que talo cual capítulo de cualquier disciplina. De nuevo es necesario darse cuenta de ello. En la enseñanza, como en otros oficios, la perspicacia es una competencia básica, cuando se trata, al no poderlo hacer todo, de descubrir los mayores desafíos.

Perrenoud, Philippe (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Madrid. Graò, Biblioteca de aula. Pp 126-128

### EQUIPO 3

#### **Participar en la aplicación de reglas de vida en común referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones y la apreciación de la conducta**

Las competencias de gestión de clase se entienden normalmente en términos de organización del tiempo, el espacio y las actividades. También se extienden a la aplicación de valores, actitudes y relaciones sociales que hacen posible el trabajo intelectual. Que sea necesario en primer lugar aplicar la «Ley» y reafirmar la prohibición de la violencia no resuelve el detalle de la vida colectiva. De la «Ley» no derivan todas las reglas, sino que un importante trabajo normativo queda por hacer para organizar la convivencia en clase y las actividades de enseñanza y aprendizaje.

En la escuela, las reglas han sido durante mucho tiempo impuestas desde arriba, con sanciones en juego. La disciplina -fundamento histórico de las disciplinas-es en el principio de la escuela como las órdenes monásticas y otras instituciones regidas por una autoridad única. Durante mucho tiempo, sólo algunos pedagogos visionarios, precursores o fundadores de la nueva escuela, se han atrevido a imaginar que se podían negociar las reglas con los alumnos. Esta utopía se ha extendido a las distintas corrientes de escuela activa. La pedagogía institucional, retomando las ideas de Freinet, ha abogado por instituciones internas, instauradas de forma concertada, en la clase y la institución, en el marco de una autonomía acordada por el sistema o conquistada a la fuerza (Oury y Vasquez, 1971; Vasquez y Oury, 1973). El consejo de clase es la más famosa de ellas. .

Contrariamente a lo que a veces se imagina, la negociación no conduce en absoluto a la laxitud. Cuando el grupo adopta las reglas, se imponen a todos y cada uno se convierte en la garantía de su aplicación. Mientras que los alumnos se alían para dar la vuelta a las reglas que se les impone de forma unilateral, se vuelven solidarios para hacer respetar las que ellos han contribuido a definir. Los marginados entonces son tratados sin indulgencia.

La adhesión a la pedagogía institucional o incluso a la pedagogía Freinet sigue siendo un compromiso ideológico importante, que a menudo va de la mano de una formación militante, en el marco de un movimiento pedagógico. No se puede esperar un compromiso igual de la mayoría de profesores. Los que están de acuerdo, de forma menos politizada, con el principio de la negociación de las reglas sin duda se apoyan en valores democráticos, pero sin reflexión profundizada sobre el poder, ni revuelta radical contra las relaciones de dominio en la sociedad y en la escuela. Los militantes puros y duros se burlan a menudo de las versiones edulcoradas de sus convicciones, pero si se quiere hacer evolucionar la escuela, todo lo que va en la línea de la negociación de las reglas está bien para tener en cuenta, incluso si subsiste una dosis de ingenuidad, de buena conciencia, incluso de ceguera respecto a la parte de manipulación que subsiste en toda pedagogía.

El profesor que acepta negociar no abandona ni su estatus, ni sus responsabilidades de adulto y maestro. No aplica la autogestión, sino más bien, por decirlo de una forma un poco provocadora, el equivalente de una «monarquía constitucional» constantemente reversible:

- El profesor hace todo lo que puede para que el grupo asuma, de forma responsable, una parte de la definición de las reglas y decisiones colectivas.
- Si el grupo no «juega al juego», retoma tarde o temprano el poder que la institución le ha delegado y lo utiliza de forma tradicional, a veces con lágrimas de sangre.

Se evalúa la ambigüedad fundamental de la situación. En la escuela pública es difícilmente inevitable, en la medida en que una clase no es una isla, ni el profesor un artesano por cuenta propia, único maestro de a bordo. La competencia fundamental de un profesor partidario del acuerdo es sin duda vivir esta ambigüedad de una forma relativamente serena, controlando su angustia, bajo pena de retroceder a la mínima alerta de una autoridad unilateral, sin asumir todas las contradicciones del sistema, ni esperar a que se resuelvan por arte de magia.

El profesor negociará todavía mejor porque sabe proceder y considera que esto forma parte de su oficio, que nada cae por su propio peso en su opinión, que considera normal reconstruir constantemente las condiciones del trabajo escolar y el aprendizaje, empezando por la adhesión activa de los alumnos en el proyecto de instruirlos y en las reglas de la vida en común.

La gestión de tiempos y espacios de formación, la búsqueda de un equilibrio frágil entre métodos de proyecto y actividades estructuradas, entre tiempo de funcionamiento y tiempo de regulación, entre trabajo autónomo y actividades cooperativas, todo esto constituye el arte de la gestión de clase, que une el sentido de la organización y la capacidad de descubrir, sostener, poner en sinergia dinámicas individuales y colectivas. Hoy en día, estas competencias únicamente se identifican bien, paradójicamente, en el marco de pedagogías tradicionales. En cuanto nos alejamos de ellas, se abre un vasto desorden, en el que se encuentran más preguntas que respuestas, más pruebas interesantes que instrumentos infalibles...

Perrenoud, Philippe (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Madrid. Graò, Biblioteca de aula. Pp 128-129

## EQUIPO 4

### **Analizar la relación pedagógica, la autoridad y la comunicación en clase**

Saber analizar las relaciones intersubjetivas es una dimensión esencial de la práctica reflexiva. Todo enfoque psicoanalítico, didáctico o psicosociológico de la clase sugiere que los autores, incluidos los adultos, no saben exactamente lo que hacen. El vínculo educativo (Cifali, 1994) es demasiado complejo, moviliza demasiadas capas de su personalidad para que el maestro domine de un modo racional y por completo la relación que construye con sus alumnos. Seducción, chantaje efectivo, sadismo, amor y odio, gusto por el poder, ganas de gustar, narcisismo, miedos y angustias nunca están ausentes de la relación pedagógica.

La primera competencia de un profesor es aceptar esta complejidad, reconocer lo no dicho del oficio (Perrenoud, 1996c, cap. 3), las zonas oscuras, la dificultad de saber exactamente qué móviles y qué historia personal se arraiga en su deseo de enseñar.

En Frankenstein pedagogo, Meirieu (1996) demuestra que la tentación demiúrgica<sup>3</sup> aflora en la relación pedagógica más racional. Se puede pretender protegerse de ella creando con todos los alumnos relaciones muy formales, frías y distantes: «Yo no estoy aquí para quererlos y no les pido que me quieran. Tenemos un contrato de trabajo que respetar, ni más, ni menos».

Por desgracia, esta actitud descomprometida se paga cara en el plano pedagógico. La mayoría de alumnos tienen necesidad de ser reconocidos y valorados como personas únicas. No quieren ser un número en una clase que lleva un número.

Por esta razón la enseñanza eficaz es un oficio de alto riesgo, que exige que nos impliquemos sin abusar del poder. Los abusos que vienen inmediatamente a la cabeza se llaman, en este periodo agitado, maltrato o pedofilia. Sin menospreciar estos fenómenos preocupantes, más corrientes de lo que nos gustaría creer, es importante no olvidar los «pequeños abusos de poder» los «pequeños resbalones», Palabras que hieren, injerencia inducida en el trabajo personal, preguntas indiscretas, opinión global sobre una persona o su familia, pronóstico de fracaso, castigos colectivos: estas son violencias menores. No hay para tanto, quizás se dirá, en comparación con los sádicos y los enfermos que provienen de la máquina judicial.

Sin embargo, las violencias cotidianas en el ejercicio corriente del oficio nos deberían preocupar. A veces son testimonio de desequilibrios de la personalidad, pero a menudo de una falta de concienciación de lo que se exige, se dice, se hace o se deja entender en clase. El menosprecio y la buena conciencia causan más daños que el sadismo probado.

Ningún profesor puede renunciar por completo a la seducción, a la capacitación, a una cierta forma de manipulación. Tiene necesidad de estos recursos para hacer su trabajo.

Su competencia es saber lo que hace, lo que supone idealmente un trabajo regular de desarrollo personal y análisis de prácticas.

Perrenoud, Philippe (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Madrid. Graò, Biblioteca de aula. Pp 130

## EQUIPO 5

### **Desarrollar el sentido de las responsabilidades, la solidaridad y el sentimiento de justicia**

¿Es justo desplazarse libremente durante una actividad y pedir permiso en otra? ¿Es justo ayudar a un alumno y dejar a otro que se espabile? ¿Es justo proponer una actividad que interesa a uno y desagrada a los otros? ¿Es justo confiar en unos y vigilar a los otros de cerca?

Un profesor hace justicia. Justicia distributiva y retributiva cuando decide recompensas y privilegios, justicia procesal cuando «enseñan cuestiones litigiosas, justicia reparadora, cuando reestablece cada uno en su buen derecho. Ahora bien, la justicia no es una cuestión objetiva, proviene de una construcción de la realidad que es objeto de controversias y sentimientos (Kellerhals, Perrenoud y Modak, 1997).

Hacer justicia requiere probidad, pero también competencias precisas, las que se esperaban de Salomón, las que permiten comparar grandezas incomparables (Boltanski y Thévenot, 1987).

Derouet (1992) ha estudiado estos problemas a nivel del sistema y las instituciones. También se plantean en cada clase y el profesor se mueve entre varios principios de justicia y la preocupación de las consecuencias de cualquier decisión: una opción justa no siempre resulta eficaz...

<sup>3</sup> Creadora.

La solidaridad y el sentido de responsabilidad dependen mucho del sentimiento de justicia. No se puede ser solidario con los que consideramos injustamente privilegiados y movilizarse a su favor cuando cambia su suerte. Aquí incluso, los desafíos de formación discuten con las lógicas de acción. Incluso un profesor indiferente al desarrollo del sentimiento de justicia más allá de la escuela no puede pasarlo por alto *hic et nunc*<sup>4</sup>, porque su trabajo cotidiano depende de ello. Cuando se pide a los alumnos del mundo entero lo que esperan de los profesores, dicen grossomodo: un cierto calor y el sentido de la justicia.

El profesor debe dominar «técnicas de justicia» globalmente aceptables, sabiendo que por todas partes encontrará dificultades, pero que en un conjunto, sus alumnos reconocerán que hace lo que puede. La pedagogía institucional propone hacer del grupo-clase un procedimiento de justicia, más que remitirse a la única sabiduría del profesor. Lo cual supone una explicitación concertada de los derechos y deberes de los alumnos (Perrenoud, 1994) así como de los profesores y una aclaración de los procedimientos de justicia internos de la clase y de la institución.

### Dilemas y competencias

Hay que remarcarlo, violencia, prejuicios, abusos de poder, injusticias, todo es posible. Las competencias distinguidas por la claridad del análisis participan de un conjunto coherente.

¡Ahora bien, la coherencia, justamente, falta en los sistemas educativos! Nuestra sociedad invita a los profesores a sentarse en el borde de una olla en plena ebullición. Lo cual sitúa a los más perspicaces en un dilema doble: ¿es legítimo? ¿es realista? Mientras que los profesores han sido durante mucho tiempo portadores de los valores más presentables de su sociedad, hoy en día dudan de este derecho.

... Un análisis sutil del futuro probable de algunos públicos escolares podría concluir en que inculcar el respeto escrupuloso de las leyes es menos útil que desarrollar el arte de que no te pillen cuando se vive de expedientes. En lo sucesivo se plantea una duda -por lo menos en algunos sectores de la escolaridad- sobre la correspondencia entre los valores que la enseñanza se supone que transmite y de los cuales los jóvenes realmente tienen necesidad. Siempre se puede apostar por la próxima llegada de una sociedad ideal, pero el futuro radiante no dura mucho, la ingenuidad se vuelve insoportable. O más exactamente, está repartida de forma muy desigual: mientras que una parte nada desdeñable de profesores de primaria y profesores de secundaria de estudios largos pueden instalarse con una cierta inocencia, a los profesores enfrentados a públicos difíciles ya los estudios de relegación les cuesta defenderse con toda la buena conciencia de los valores que corresponde al mundo en el que sueñan, no en el que sus alumnos viven, esto a pesar de la militancia de los que han elegido trabajar «ahí donde la sociedad se desvanecía», según la expresión de Lascoumes a propósito del trabajo social.

Por otro lado, ¿es realista? En una sociedad conducida hacia el individualismo, ¿cómo no sentirse un poco ridículo y sobre todo un poco solo en el momento de defender grandes principios?

Solamente profesores retirados en una zona muy protegida, que han decidido no reflexionar sobre todos estos asuntos o animados por la fe del carbonero, pueden considerar que el camino está todo hecho. Para los otros, existen más dilemas e incertidumbres que respuestas. Si nuestras sociedades hablan tanto de educación a la ciudadanía, es porque ya nada cae por su propio peso. La competencia de los profesores es concienciarse de una forma clara de la situación, asumir sus responsabilidades sin sobrecargarse. Les podemos desear rectitud, suerte, optimismo, y mil otras cualidades morales. Sin olvidar que competencias de análisis, descentración, comunicación, negociación son también absolutamente indispensables, para navegar en el día a día entre las contradicciones de nuestros sistemas sociales.

Perrenoud, Philippe (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Madrid. Graò, Biblioteca de aula. Pp 131-132

<sup>4</sup> Aquí y ahora.

**CIERRE****4. La convivencia escolar que queremos y la que tenemos**

*No hay duda de que la calidad de una escuela debe medirse, entre otras cosas, por su clima escolar, las condiciones de convivencia entre todos los miembros de la comunidad, la capacidad que tenga toda la organización para construir relaciones de solidaridad, respeto y valoración entre todos y todas y, por supuesto, el desarrollo de modelos de dirección que propicien la participación sin poner en riesgo el ejercicio legítimo de la autoridad.*

*Francisco Cajiao. La ética del cuidado.*

**Tiempo aproximado: 60 minutos**



a) De manera individual, elabore los productos de la sesión:

**Producto 1:** Caracterización de los rasgos deseables de la convivencia escolar.

**Producto 2:** Primera parte del diagnóstico crítico de la convivencia escolar en su entorno: Fortalezas y debilidades de la convivencia en la escuela y en el salón de clase.

b) Para realizar el primer producto, sugerimos que revise las conclusiones del trabajo en plenaria y en equipo, así como sus notas personales tomadas a lo largo de la sesión y elabore su listado de los rasgos de la convivencia escolar que su escuela debería tener para cumplir con los propósitos formativos. Utilice la siguiente pauta para elaborar este producto.

**PRODUCTO INDIVIDUAL 1**

<b>RASGOS DESEABLES DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR</b>	
Escuela	_____
Nivel	_____
<b>Valores y actitudes del alumnado de las familias y del personal</b>	
_____	
_____	
<b>Actitud ante los conflictos</b>	
_____	
_____	
<b>Actitud de los docentes y el personal ante la violencia</b>	
_____	
_____	

**Derechos de las niñas, los niños y los adolescentes que se protegen**

---



---

**Formas de establecer la disciplina**

---



---

**Participación del alumnado y de las familias**

---



---

**Manejo de la autoridad y el poder**

---



---

**Actitudes del personal ante las contradicciones entre los valores universales que debe promover la escuela y los antivalores que existen en el entorno.**

---



---

- c) Para realizar el **segundo producto**, sugerimos que valore el grado en que en su salón de clase y en su escuela se aplican algunos rasgos básicos de la convivencia democrática, no violenta, solidaria y protectora.

**Cuestionario sobre la aplicación de los rasgos de la convivencia democrática, solidaria, no violenta y protectora.**

En la escuela o en el salón de clase	Siempre	Casi siempre	Algunas Veces	Casi nunca	Nunca
Se utiliza el diálogo como método privilegiado para confrontar ideas, resolver conflictos y tomar decisiones.					
Se valora al alumnado y se procura elevar su autoestima.					
Se respeta a todas las personas por igual, sin hacer distinciones por raza, capacidades, posición social o religión.					
Se promueve la reflexión y el pensamiento crítico.					
Se fortalecen las habilidades sociales y la inteligencia emocional del alumnado.					
Se evita la violencia, los insultos, las humillaciones y los castigos crueles					
Las controversias se resuelven aplicando el valor de la justicia.					
Se fomenta y respeta la expresión libre de ideas y opiniones.					
Se respetan las normas y las reglas establecidas.					
La convivencia entre el personal es armónica, de cooperación y respeto.					
Se brinda un trato afectuoso a los miembros de la comunidad escolar, caracterizado por el cuidado del otro y la calidad humana.					
Se brindan oportunidades a los alumnos para participar, de opinar y organizarse.					
Se evitan burlas o ironías.					
Se brinda apoyo a quienes están en riesgo, desventaja o tienen					

algún problema.					
Se promueve el autocuidado y el cuidado mutuo entre alumnos.					
Se protege al alumnado contra el abuso y acoso sexual.					
Se mantienen las drogas lejos del alumnado.					
Se evita el manejo de armas en la escuela.					
La tienda escolar vende productos nutritivos e higiénicos.					
Se da importancia a la dimensión afectiva y socioemocional.					
Existen espacios y momentos para convivir, conversar y generar vínculos de confianza.					
Se realizan asambleas con el alumnado para analizar sus problemas y considerarlos en la toma de decisiones.					
Se realizan campañas para mejorar la convivencia escolar.					
Existen programas y actividades para desarrollar en el alumnado las habilidades para la mediación de los conflictos.					
Se evita ocultar, evadir o reprimirlos conflictos.					
La comunidad escolar participa en la elaboración y revisión de las normas y reglas que se aplican en la escuela.					
La disciplina se basa en la convicción, no en el miedo al castigo.					
Las familias cooperan en el mejoramiento de la escuela.					
La relación entre docentes y familias es cordial y respetuosa.					

### Questionario:

¿Cuánto se repiten las siguientes situaciones en la escuela o en el salón de clase?	Nada	Poco	Regular	Mucho
Los alumnos se pelan a golpes.				
Los alumnos se ofenden, se ponen apodos y se calumnian.				
Los alumnos son irrespetuosos con los maestros.				
Los maestros humillan a los alumnos, los maltratan y ofenden.				
Las familias cooperan en el mejoramiento de la escuela.				
Se practica el bullying en la escuela				
Hay niños y niñas excluidos, que no se integran al grupo.				
Los alumnos sienten que los maestros no los entienden ni los toman en cuenta.				
Los alumnos se aburren en la escuela.				
Los alumnos se sienten inseguros en la escuela.				
Los alumnos no sienten que la escuela les pertenece y no se comprometen con ella.				

- d) Analice los resultados. Identifique los rasgos de la convivencia escolar que requiere fortalecer en su salón de clases y en la escuela.
- e) Enliste las fortalezas y debilidades de la convivencia escolar en su centro de trabajo. Este será la primera parte de su diagnóstico. El coordinador del grupo revisará su trabajo.

Fortalezas de la convivencia en mi escuela o salón de clase	Debilidades de la convivencia en mi escuela o salón de clases.

## Bloque II

### La violencia en el entorno escolar - comunitario

#### Sesión 2. La cultura de la violencia

Duración de la sesión: 5 horas.

#### Propósitos de la sesión

- Identificar las prácticas, procesos y mecanismos mediante los cuales se promueve una cultura de la violencia en la escuela, en los medios de comunicación y en las familias del alumnado.
- Analizar el impacto que las diversas manifestaciones de la violencia en el entorno escolar-comunitario, tienen en el alumnado y en las posibilidades de formación ciudadana.
- Analizar los factores que protegen al alumnado de la violencia y aquellos que los ponen en riesgo.
- Comprender las causas, características y consecuencias de la indisciplina, la irrupción en las aulas y el vandalismo en su entorno escolar, a fin de identificar estrategias de atención y prevención.

#### Aprendizajes esperados

- Comprende el concepto de violencia y las características de sus distintas expresiones.
- Identifica las causas proximales de la violencia que ocurre en el entorno cultural del alumnado, sin ignorar las causas estructurales de la misma.
- Caracteriza los rasgos de una cultura de la violencia.
- Identifica el papel que tienen los medios, las familias y la propia escuela en la concepción de que la violencia es natural y “normal” en los grupos humanos.
- Asume la responsabilidad que como educador le corresponde para combatir la cultura de la violencia en las representaciones simbólicas y las formas de interacción del alumnado.
- Plantea hipótesis sobre el impacto que tiene para el alumnado vivir en una cultura de la violencia, especialmente en su identidad, en sus formas de interacción, en su proyecto de vida y en su visión de futuro.

## Productos de la sesión

- Segunda parte del diagnóstico de la convivencia escolar: Expresiones de la violencia en la escuela, causas e impacto formativo en el alumnado.

## Bibliografía recomendada

- Díaz Aguado, María José (2005) *Cómo se produce la violencia escolar y cómo prevenirla*. Revista Iberoamericana de Educación, N° 37, enero – abril. Organización de Estados Iberoamericanos.
- Gómez Nashiki, Antonio. (2005) *Violencia e institución educativa*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, julio-septiembre, año/vol. 10, número 026. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Marchesi, Álvaro (2008) *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza ensayo.
- Organización Panamericana de la Salud.(2002) *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Washington, D.C., Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.
- Ortega, Rosario y Rosario del Rey (2003) *La violencia escolar*. Madrid, Graò.
- Pinheiro, Pablo Sergio (2002) *Informe experto independiente para el estudio de la violencia contra los niños, de las Naciones Unidas*. Nueva York, Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas.
- Pintos, Alicia (2005) *Violencia en la escuela: compartiendo la búsqueda de soluciones*. Revista Iberoamericana de Educación, N° 37, enero – abril. Organización de Estados Iberoamericanos.
- Torrego, Juan Carlos (coord.) (2006) *Modelo integrado de mejora de la convivencia*. Madrid, Graò.

## Otros recursos

- Pliegos de papel bond, marcadores
- Block de notas.
- Hojas tamaño carta.
- Pantalla y retroproyector.

## 1. Expresiones de la violencia que rodea a la escuela

Tiempo estimado:60 minutos.



- a) De manera individual responda las siguientes preguntas

¿Qué es la violencia?

---



---

¿Cuáles son las principales manifestaciones de la violencia en la escuela en la que trabaja?

---



---

¿Cuáles son las causas de la violencia que se vive en la escuela?

---



---

¿Cómo afecta la violencia escolar al proceso educativo y las posibilidades de formación del alumnado?

---



---



- b) En equipos elaboren un cuadro con los conceptos básicos de la violencia que rodea a la escuela. Empleen sus conocimientos previos sobre la temática, así como la información aquí incluida.

<b>¿Qué es la violencia?</b>	
<b>Clasificación</b>	<b>Expresiones más comunes de la violencia</b>
<b>Violencia escolar</b>	<b>Expresiones de la violencia escolar</b>

--	--

- c) Elaboren el cuadro en pliegos de papel bond y cuando terminen, péguenlos en alguna pared del salón.
- d) Lean los trabajos de los demás equipos, comenten la información que les parezca relevante y a manera de conclusión, reflexionen acerca de las expresiones de ambos tipos de violencia que reconozcan en el plantel educativo en el que laboran.

### Definición de la violencia

En este mundo en vertiginosa evolución, proteger la vida y la dignidad humanas exige esforzarse por lograr un consenso y establecer normas universales de comportamiento basadas en el desarrollo de derechos humanos.

La violencia puede definirse de muchas maneras, según quién lo haga y con qué propósito. La Organización Mundial de la Salud define la violencia como: El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

La definición comprende tanto la violencia interpersonal como el comportamiento suicida y los conflictos armados. Cubre también una amplia gama de actos que van más allá del acto físico para incluir las amenazas e intimidaciones.

Además de la muerte y las lesiones, la definición abarca también las numerosísimas consecuencias del comportamiento violento, a menudo menos notorias, como los daños psíquicos, privaciones y deficiencias del desarrollo que comprometan el bienestar de los individuos, las familias y las comunidades.

#### Clasificación de la violencia

La complejidad, la ubicuidad y la diversidad de los actos violentos suscitan sentimientos de impotencia y apatía. Se requiere un marco analítico o una clasificación que separe los hilos de este intrincado tapiz para esclarecer la naturaleza del problema y las acciones necesarias para afrontarlo.

Este marco analítico debe prestar especial atención a los rasgos comunes y las relaciones entre los distintos tipos de violencia, dando paso a una perspectiva holística de la prevención. Son escasas las clasificaciones de este tipo, y ninguna es integral ni goza de la aceptación general.

La clasificación utilizada en el Informe mundial sobre la violencia y la salud divide a la violencia en tres grandes categorías según el autor del acto violento: violencia dirigida contra uno mismo, violencia interpersonal y violencia colectiva. Esta categorización inicial distingue entre la violencia que una persona se inflige a sí misma, la infligida por otro individuo o grupo pequeño de individuos, y la infligida por grupos más grandes, como los Estados, grupos políticos organizados, milicias u organizaciones terroristas. A su vez, estas tres amplias categorías se subdividen para reflejar tipos de violencia más específicos.

La violencia dirigida contra uno mismo comprende los comportamientos suicidas y las autolesiones, como la automutilación.

La violencia interpersonal se divide en dos subcategorías:

- **Violencia intrafamiliar o de pareja:** en la mayor parte de los casos se produce entre miembros de la familia o compañeros sentimentales, y suele acontecer en el hogar, aunque no exclusivamente.
- **Violencia comunitaria:** se produce entre individuos no relacionados entre sí y que pueden conocerse o no; acontece generalmente fuera del hogar.

El primer grupo abarca formas de violencia como el maltrato de los niños, la violencia contra la pareja y el maltrato de los ancianos. En el segundo grupo se incluyen la violencia juvenil, los actos violentos azarosos, las violaciones y las agresiones sexuales por parte de extraños, y la violencia en establecimientos como escuelas, lugares de trabajo, prisiones y residencias de ancianos.

La violencia colectiva es el uso instrumental de la violencia por personas que se identifican a sí mismas como miembros de un grupo frente a otro grupo o conjunto de individuos, con objeto de lograr objetivos políticos, económicos o sociales. Adopta diversas formas: conflictos armados dentro de los Estados o entre ellos; genocidio, represión y otras violaciones de los derechos humanos; terrorismo; crimen organizado.

Esta clasificación tiene también en cuenta la naturaleza de los actos violentos, que pueden ser físicos, sexuales o psíquicos, o basados en las privaciones o el abandono, así como la importancia del entorno en el que se producen, la relación entre el autor y la víctima y, en el caso de la violencia colectiva, sus posibles motivos.

Organización Panamericana de la Salud. (2002) *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Washington, D.C., Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.

### La violencia en el entorno escolar comunitario

En la sociedad, la violencia se expresa en actos y condiciones que lastiman a las personas, les impiden satisfacer sus necesidades y violan sus derechos humanos. Las guerras, las agresiones que atentan contra la integridad física constituyen formas de violencia directa, porque una persona o grupo arremete intencionalmente contra otra con el propósito de lastimarla o dominarla.

La violencia indirecta o estructural se define como el conjunto de condiciones y situaciones que lesionan la dignidad humana y niegan derechos a las personas. Proviene de la propia estructura social, como la política o la economía. Se consideran casos de violencia estructural aquellos en los que el sistema causa hambre, miseria, enfermedad o incluso muerte, a la población ya que no se satisfacen las necesidades básicas de la población ni de respetan los derechos humanos, por ejemplo la pobreza, la intolerancia, la inequidad, la discriminación, la represión y explotación.

Violencia directa	A gran escala	Guerras, represión, tortura
	Maltrato físico:	Golpes, heridas, fracturas, quemaduras, moretones y lesiones graves
	Violencia psicológica	Hacer a un lado a las personas, insultos, humillaciones, chantaje emocional, gritos y amenazas.
	Violencia sexual	Acoso, abuso y violación.
	Violencia juvenil	Delincuencia y vandalismo
Violencia indirecta	Condiciones Económicas	Pobreza, hambre, falta de oportunidades de empleo o explotar a los hijos o hijas como fuente de ingresos.
	Abandono físico y emocional	Ignorar, no hacer caso, no atender las necesidades, principalmente de las hijas y los hijos.
	Violencia de género	Se discrimina, ignora y somete a las mujeres porque se les considera inferiores.

	Condiciones políticas y sociales	Inseguridad pública, represión, discriminación, falta de libertades.
--	----------------------------------	--

En el entorno escolar comunitario, la violencia directa e indirecta se expresa en delincuencia, inseguridad, el fácil acceso a las drogas, secuestros, la existencia de pandillas y grupos delincuenciales, los giros negros y otras condiciones que ponen en peligro la integridad física y mental de la población, pero muy particularmente, de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

Uno de los fenómenos que se está presentando y que va en aumento, es la conformación de pandillas juveniles que se dedican a delinquir. No se trata de grupos de jóvenes con intereses comunes que se reúnen pacíficamente, sino de grupos juveniles que realizan conductas antisociales y también delitos, entre ellos, robo, asaltos, violación sexual y extorsiones. Los motivos individuales que llevan a adolescentes y jóvenes a delinquir son variados, pues depende de cada joven, sin embargo, se pueden citar algunas causas comunes como: búsqueda de atención, fracaso escolar, consumen drogas y baja autoestima.

Según el Informe Mundial sobre violencia contra las niñas y los niños de UNICEF<sup>5</sup>, el abuso sexual, la violencia física y psicológica y el acoso sexual son formas de violencia que tienen lugar en todos los entornos. Este Informe también señala que: En la mayoría de las sociedades, el abuso sexual de niñas y niños es más común dentro del hogar o es cometido por una persona conocida por la familia, pero también tiene lugar en la escuela y otros entornos educativos, tanto por parte de los padres como de los educadores. Es frecuente que se produzca en entornos laborales muy cerrados, éste es el caso de los niños y niñas trabajadores empleados como trabajadores domésticos en hogares de terceros. También tiene lugar en instituciones y en la comunidad, por parte –pero no exclusivamente– de personas conocidas de las víctimas.

Las niñas sufren considerablemente más violencia sexual que los niños y su mayor vulnerabilidad a la violencia en muchos entornos es en gran parte producto de la influencia de relaciones de poder basadas en el género, profundamente arraigadas en la sociedad.

Al mismo tiempo, los niños tienen mayor probabilidad de ser víctimas de homicidio y particularmente de la violencia que involucra armas.

Además de lo ya mencionado, existen otros riesgos en la comunidad para las niñas, niños y adolescentes. El rapto y el secuestro, con fines de explotación sexual, trata de menores, adopciones ilegales, venta de órganos o explotación laboral, es uno de los más graves. Por citar un ejemplo, el diario El Sol de México, publicó en 2007, que al año desaparecen hasta 45,000 niños en nuestro país. Sin embargo, existen otros riesgos como la posibilidad de que las y los niños sufran algún accidente dentro de su casa, escuela o comunidad.

### La violencia en la escuela

Cuando se habla de violencia escolar se hace referencia a los actos, condiciones, procesos y formas de relación mediante las cuales un individuo o un grupo daña intencionalmente a otro y viola su integridad física, social y emocional dentro del edificio escolar o en los alrededores. Fundamentalmente es una forma de relación entre las personas y por lo tanto es cultural: se aprende a interactuar de manera violenta o no violenta.

La escuela, como otras instituciones, está inmersa en un entorno violento, por lo que es comprensible que algunas formas de violencia social se repliquen en ella. Sin embargo, la violencia escolar no es un simple reflejo de lo que ocurre en la sociedad, ya que la escuela también es productora de violencia. Algunas formas específicas de violencia en la vida escolar son la discriminación, la intimidación y acoso

<sup>5</sup> Documento completo disponible en: [http://www.unicef.org/lac/Informe\\_Mundial\\_Sobre\\_Violencia.pdf](http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia.pdf)  
Fecha de consulta 12 de octubre de 2010.

entre estudiantes, también llamado bullying, la indisciplina, la interrupción en las aulas, el vandalismo, así como la violencia física y emocional entre todos los actores educativos. También se consideran expresiones de la violencia escolar la existencia de docentes golpeados y amenazados por sus alumnos, alumnos que llevan armas a la escuela, la aplicación arbitraria de normas, las humillaciones y malos tratos que denigran a los estudiantes, el abuso del poder y otras formas de violencia sutil.<sup>6</sup>

La violencia siempre ha estado presente en la vida escolar. En algunos contextos incluso se ha normalizado ya que se concibe como un rasgo natural de la convivencia expresada en formas violentas de interacción y resolución de conflictos que legitiman la respuesta violenta como la única posible y efectiva. Como reporta Gómez Nashiki, para muchos maestros la dureza y la disciplina son medidas correctivas para lograr que los alumnos sean hombres de bien y tengan hábitos de conducta. La larga tradición de mano dura se expresa, según nos recuerda Gómez Nashiki, en expresiones como “la letra con sangre entra”, “maestro, aquí le dejo a mi hijo con todo y nalgas” o “un buen golpe a tiempo de niño, evita un delincuente de grande”.<sup>7</sup>

Conde, Silvia (2010) *Documento base para el desarrollo de los microsítios del Observatorio de la Seguridad Escolar*. México, Flacso-SEP.

## 2. La cultura de la violencia. Causas y factores de riesgo

Como señala Nelson Mandela, muchas personas que conviven con la violencia casi a diario la asumen como inherente a la condición humana, pero no es así. Es posible prevenirla y reorientar por completo las culturas en las que impera. Un primer paso consiste en hacer visible el problema y cuestionar el sentimiento de que es inevitable. En este plano es fundamental comprender los procesos, prácticas, rutinas y estrategias mediante las cuales se produce y reproduce la cultura de la violencia, pero para lograr una intervención efectiva se requiere reconocer los factores individuales, escolares y familiares que la propician, ya que indicar sólo las causas externas o lejanas permite comprender su dimensión macro pero hace difícil la intervención.

No se puede aprender en un contexto de violencia porque ésta favorece un clima de tensión y un deterioro gradual de las personas, de las interacciones y del colectivo escolar. Abre la puerta a otros problemas de mayor calado como las conductas delictivas, los hechos de sangre y la pérdida del aprecio por la dignidad humana.

Existe un consenso respecto a la pertinencia de emplear el enfoque de riesgo-protección para comprender, prevenir y manejar la violencia. Este enfoque facilita la autoevaluación de las condiciones sociales, escolares y personales que ponen en riesgo o protegen al alumnado y aporta elementos para desplegar una intervención pertinente. A manera de ejemplo se presenta la propuesta que al respecto realiza María José Díaz-Aguado<sup>8</sup> y se recomienda realizar el análisis de estos factores en cada contexto escolar.

<sup>6</sup> Pintos, Alicia. *Violencia en la escuela: compartiendo la búsqueda de soluciones*. *Revista iberoamericana de educación*, (37) enero-abril 2005.

<sup>7</sup> Gómez Nashiki, Antonio. *Violencia e institución educativa*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, julio-septiembre, año/vol. 10, número 026. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2005.

<sup>8</sup> Díaz Aguado, María José. *Cómo se produce la violencia escolar y cómo prevenirla*. *Revista iberoamericana de educación*, (37) enero-abril 2005.

Factores de riesgo ante la violencia
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Exclusión social o sentimiento de exclusión.</li> <li>•Ausencia de límites.</li> <li>•Exposición a la violencia a través de los medios de comunicación.</li> <li>•Integración de bandas identificadas con la violencia en el entorno del alumnado.</li> <li>•Facilidad para disponer de armas.</li> <li>•Justificación de la violencia en el entorno cultural del alumnado.</li> </ul>

Factores de protección ante la violencia
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Modelos sociales positivos y solidarios.</li> <li>•Colaboración entre la familia y la escuela.</li> <li>•Contextos de ocio y de grupos de pertenencia constructivos.</li> <li>•Adultos interesados y dispuestos a ayudar a las niñas, niños y adolescentes.</li> </ul>

**Tiempo estimado: 120 minutos.**



a) En equipos revisen los textos incluidos más adelante e identifiquen las principales manifestaciones de la violencia en el entorno escolar y anoten sus causas.

Expresiones de la violencia en el entorno escolar comunitario.	Causas

- b) Identifiquen los factores que aumentan el riesgo de que el alumnado participe en actos de violencia o sean víctimas de ésta, así como los factores que los protegen. Pueden complementar el esquema presentado arriba de estas líneas.
- c) Expongan al grupo sus trabajos



- d) En grupo concluyan:
- Cómo afecta la violencia en la formación del alumnado
  - Qué factores de riesgo se pueden prevenir desde la escuela.
  - Cómo se pueden aprovechar los factores de protección para prevenir la violencia en la escuela. El siguiente ejemplo puede ser útil.



Factores protectores	¿Cómo fortalecerlos?	Factores de riesgo	¿Cómo prevenirlos?
Asertividad	Promover la participación de los alumnos y la expresión de sus ideas, especialmente de los que tienen dificultades para expresar su opinión. Estimular y reconocer los logros y el esfuerzo de los alumnos. Realizar actividades que propicien el reconocimiento mutuo "Cualidades que ven en mí mis compañeros"	Alumnos repetidores	Apoyo académico, fortalecimiento de la confianza en sus propias capacidades.

### Las raíces de la violencia: un modelo ecológico

No existe un factor que explique por sí solo por qué una persona se comporta de manera violenta y otra no lo hace, ni por qué una comunidad se ve desgarrada por la violencia mientras la comunidad vecina vive en paz. La violencia es un fenómeno sumamente complejo que hunde sus raíces en la interacción de muchos factores biológicos, sociales, culturales, económicos y políticos.

Algunos factores de riesgo pueden ser privativos de un tipo determinado de violencia, pero es más frecuente que los diversos tipos de violencia compartan varios factores de riesgo.

El *Informe mundial sobre la violencia y la salud* recurre a un «modelo ecológico» para distinguir entre los innumerables factores que influyen en la violencia y comprender cómo interactúan. El modelo permite analizar los factores que influyen en el comportamiento (o que aumentan el riesgo de cometer o padecer actos violentos) clasificándolos en cuatro niveles.

- Factores biológicos y de la historia personal que influyen en el comportamiento de los individuos y aumentan sus probabilidades de convertirse en víctimas o perpetradores de actos violentos: edad, educación, ingresos, trastornos psíquicos o de personalidad, las toxicomanías y los antecedentes de comportamientos agresivos o de haber sufrido maltrato.
- Las relaciones más cercanas, como las mantenidas con la familia, los amigos, las parejas y los compañeros. En la violencia juvenil, por ejemplo, tener amigos que cometan o alienten actos violentos puede elevar el riesgo de que un joven los sufra o los perpetre.
- Los contextos comunitarios en los que se desarrollan las relaciones sociales, como las escuelas, los lugares de trabajo y el vecindario. A este nivel, el riesgo de actos violentos puede estar influido por factores como la movilidad de residencia, la densidad de población, unos niveles altos de desempleo o la existencia de tráfico de drogas en la zona.
- El cuarto nivel se interesa por los factores de carácter general relativos a la estructura de la sociedad que contribuyen a crear un clima en el que se alienta o se inhibe la violencia, como la posibilidad de conseguir armas y las normas sociales y culturales. Entre éstas se incluyen las que conceden prioridad a los derechos de los padres sobre el bienestar de los hijos, reafirman la dominación masculina sobre las

mujeres y los niños, respaldan el uso excesivo de la fuerza policial contra los ciudadanos o apoyan los conflictos políticos. En este nivel, otros factores más generales son las políticas sanitarias, económicas, educativas y sociales que contribuyen a mantener las desigualdades económicas o sociales entre los grupos de la sociedad.

Los factores de cada nivel refuerzan o modifican los de otro. Así, por ejemplo, un individuo de personalidad agresiva tiene más probabilidades de actuar violentamente en el seno de una familia o una comunidad que acostumbra a resolver los conflictos mediante la violencia que si se encuentra en un entorno más pacífico.

Además de ayudar a esclarecer las causas de la violencia y sus complejas interacciones, el modelo ecológico también pone de manifiesto que, para prevenirla, es necesario actuar en varios niveles a la vez. Por ejemplo:

- Hacer frente a los factores de riesgo individuales y tomar medidas para modificar los comportamientos de riesgo individuales.
- Influir en las relaciones personales más cercanas y trabajar para crear entornos familiares saludables, así como brindar ayuda profesional y apoyo a las familias disfuncionales.
- Vigilar los lugares públicos como las escuelas, los lugares de trabajo y los barrios, y tomar medidas para hacer frente a los problemas que pueden conducir a la violencia.
- Hacer frente a la desigualdad de género y a las actitudes prácticas culturales adversas.
- Prestar atención a los factores culturales, sociales y económicos más generales que contribuyen a la violencia y tomar medidas para modificarlos, como las orientadas a reducir las diferencias entre ricos y pobres y garantizar un acceso igualitario a los bienes, los servicios y las oportunidades.

Organización Panamericana de la Salud. (2002) *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Washington, D.C., Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.

### Ocultas, no denunciadas y poco documentadas

La violencia contra los niños se presenta bajo diversas formas y depende de una amplia gama de factores, desde las características personales de la víctima y el agresor hasta sus entornos culturales y físicos. Sin embargo, gran parte de la violencia ejercida contra los niños permanece oculta por muchas razones. Una de ellas es el miedo: muchos niños tienen miedo de denunciar los episodios de violencia que sufren. En numerosos casos los padres, que deberían proteger a sus hijos, permanecen en silencio si la violencia la ejerce su cónyuge u otro miembro de la familia, un miembro de la sociedad más poderoso que ellos como por ejemplo un jefe, un policía o un dirigente de la comunidad. El miedo está estrechamente relacionado al estigma que a menudo va unido a las denuncias de violencia, sobre todo en los lugares en que el “honor” de la familia se sitúa por encima de la seguridad y el bienestar de los niños. En particular, la violación y otras formas de violencia sexual pueden acarrear el ostracismo, más violencia o la muerte.

La aceptación social de la violencia es también un factor importante: tanto los niños como los agresores pueden aceptar la violencia física, sexual y psicológica como algo inevitable y normal. La disciplina ejercida mediante castigos físicos y humillantes, intimidación y acoso sexual con frecuencia se percibe como algo normal, especialmente cuando no produce daños físicos “visibles” o duraderos. La falta de una prohibición legal explícita del castigo corporal es muestra de ello. Según la Iniciativa Global para Acabar con Todo Castigo Corporal Hacia Niños y Niñas, al menos 106 países no prohíben el uso del castigo corporal en la escuela, 147 países no lo prohíben en los establecimientos alternativos de acogida y hasta ahora sólo 16 países lo han prohibido en el hogar.

La violencia pasa desapercibida también porque no existen vías seguras o fiables para que los niños o los adultos la denuncien. En algunos lugares del mundo la gente no confía en la policía, los servicios sociales u otras autoridades; en otros, sobre todo en zonas rurales, no hay autoridades accesibles a las que se pueda acudir. En los casos en que se recopilan datos, no se recogen siempre de forma completa, coherente o transparente. Concretamente, se dispone de pocos datos sobre la violencia en instituciones de acogida y dependencias de detención, ya que, aunque los incidentes estén documentados, la mayoría de las instituciones no está obligada a registrar y dar a conocer tal información, ni siquiera a los padres de los niños afectados.

### **Factores de riesgo y protección**

El grado de desarrollo económico, el nivel social, la edad, el sexo y el género son algunos de los muchos factores relacionados con el riesgo de la violencia letal. Los cálculos de la OMS indican que en el año 2002 la tasa de homicidios de niños fue el doble en los países de bajos ingresos que en los países de altos ingresos (2,58 frente a 1,21 por cada 100.000 habitantes). Las tasas más altas de homicidio infantil se dan en los adolescentes, especialmente en los varones entre 15 y 17 años (3,28 en el caso de las chicas, 9,06 en el de los chicos) y en los niños entre 0 y 4 años (1,99 en el caso de las niñas y 2,09 en el de los niños).

Algunos estudios indican que los niños pequeños corren mayor riesgo de sufrir violencia física, mientras que la violencia sexual afecta principalmente a los que han alcanzado la pubertad o la adolescencia. Los chicos corren mayor riesgo de sufrir violencia física que las chicas, mientras que las chicas están más expuestas a sufrir violencia sexual, abandono y prostitución forzosa. Los modelos socioculturales de conducta y los estereotipos de comportamiento, así como factores socioeconómicos tales como el nivel de ingresos y el nivel educativo tienen gran importancia.

Algunos estudios a pequeña escala ponen de manifiesto que ciertos grupos de niños son especialmente vulnerables a la violencia. Entre ellos se cuentan los niños con discapacidades, los que pertenecen a minorías y otros grupos marginados, los “niños de la calle” y los que se encuentran en conflicto con la ley, así como los refugiados y otros niños desplazados.

Las crecientes desigualdades en el nivel de ingresos, la globalización, la migración, la urbanización, las amenazas a la salud, en especial la pandemia del VIH/SIDA, los avances tecnológicos y los conflictos armados influyen en el modo en el que tratamos a los niños. Hacer frente a estos retos y lograr metas convenidas a nivel internacional, como por ejemplo los objetivos de desarrollo del Milenio, nos ayudarán a eliminar la violencia contra los niños.

Del mismo modo que algunos factores hacen a los niños más susceptibles a la violencia, también hay factores que pueden prevenir o reducir las posibilidades de que se produzca la violencia. Aunque hace falta investigar más estos factores de protección, está claro que las unidades familiares estables pueden ser importantes fuentes de protección para los niños en todos los entornos.

El buen desempeño de la paternidad, el desarrollo de vínculos afectivos entre padres e hijos y una disciplina afirmativa y no violenta son algunos de los factores que suelen favorecer la protección de los niños contra la violencia, tanto en el hogar como en otros entornos. Algunos de los factores proclives a proteger a los niños de la violencia en la escuela son las normas generales y los planes de enseñanza eficaces que fomenten actitudes y comportamientos no violentos y no discriminatorios. Se ha

demostrado que los altos niveles de cohesión social tienen un efecto protector contra la violencia en la comunidad, aun cuando otros factores de riesgo están presentes.

Algunas investigaciones recopiladas por la OMS han identificado varios factores que parecen facilitar la recuperación de los niños que han sufrido la violencia. Entre estos factores se encuentra el firme apego del niño hacia algún miembro adulto de la familia, altos niveles de atención por parte de los padres durante la infancia, una relación cálida y de apoyo con un progenitor no maltratador, así como las relaciones de apoyo con compañeros que no estén envueltos en abuso de sustancias adictivas o comportamiento delictivo.

### **Una amplia variedad de consecuencias**

Aunque la violencia puede tener diversas consecuencias para los niños según sus características y su nivel de gravedad, sus repercusiones a corto y largo plazo son con frecuencia serias y perjudiciales. La violencia puede provocar una mayor susceptibilidad a sufrir problemas sociales, emocionales y cognitivos durante toda la vida y a presentar comportamientos perjudiciales para la salud, como por ejemplo el abuso de sustancias adictivas o la iniciación precoz en la actividad sexual. Entre los problemas de salud mental y los problemas sociales relacionados con la violencia se encuentran la ansiedad y los trastornos depresivos, las alucinaciones, el desempeño deficiente de las tareas profesionales, las alteraciones de la memoria y el comportamiento agresivo. La exposición temprana a la violencia está relacionada con el desarrollo posterior de enfermedades pulmonares, cardíacas y hepáticas, enfermedades de transmisión sexual y con el aborto espontáneo, así como con el comportamiento violento en el seno de la pareja y los intentos de suicidio en etapas posteriores de la vida.

### **La violencia en la escuela y en los establecimientos educativos**

En la mayoría de los países los niños pasan más tiempo bajo el cuidado de adultos en establecimientos educativos que en ningún otro sitio, además de sus casas. Las escuelas desempeñan una importante función en la protección de los niños contra la violencia. Los adultos que trabajan en centros educativos y los que los supervisan tienen el deber de proporcionar un ambiente de seguridad para los niños e impulsar su dignidad y su desarrollo.

En muchos casos los establecimientos educativos exponen a los niños a la violencia e incluso pueden enseñarles a usarla. La percepción pública de la violencia en las escuelas se ha visto influida por la atención de los medios de comunicación hacia incidentes extremos en los que se han producido tiroteos y secuestros de escolares. Sin embargo, es menos probable que los niños mueran o sufran heridas graves en la escuela que en sus casas o en otros espacios de su comunidad.

La violencia perpetrada por profesores u otros trabajadores de la escuela, con o sin la explícita o tácita aprobación de los ministros de educación y otras autoridades que supervisan las escuelas, puede revestir la forma de castigos corporales, diversos castigos psicológicos crueles y humillantes, violencia sexual o motivada por el género y acoso entre compañeros. Los castigos corporales tales como las palizas y los golpes con vara son práctica habitual en las escuelas de numerosos países. La Convención sobre los Derechos del Niño exige a los Estados partes que tomen las medidas apropiadas para garantizar que en las escuelas la disciplina se administre de modo acorde con la Convención. La Iniciativa Global para Acabar con todo Castigo Corporal hacia Niños y Niñas señala que 102 países han prohibido el castigo corporal en la escuela, pero el cumplimiento de esa norma es desigual.

La violencia en las escuelas también se produce en forma de peleas y acoso entre estudiantes. En algunas sociedades el comportamiento agresivo, incluidas las peleas, se percibe como un problema menor de disciplina. El acoso entre compañeros a menudo está ligado a la discriminación contra los estudiantes de familias pobres o de grupos marginados por su etnia, o que tienen características personales especiales (por ejemplo su aspecto, o alguna discapacidad física o mental). El acoso entre compañeros suele ser verbal, pero a veces también se produce violencia física. Las escuelas se ven afectadas también por los sucesos que tienen lugar en la comunidad en general, por ejemplo por la presencia acusada de bandas y de actividades delictivas relacionadas con ellas, especialmente las que tienen que ver con las drogas.

En los centros educativos también tiene lugar la violencia sexual y la violencia por motivos de género. En gran parte esta violencia la ejercen los profesores y estudiantes varones contra las muchachas. En muchos Estados y regiones la violencia ataca también cada vez en mayor medida a las personas jóvenes homosexuales, bisexuales y transgénicas. El hecho de que los gobiernos no promulguen y apliquen leyes que protejan de forma explícita a los estudiantes de la discriminación favorece la violencia sexual y de género.

### **Violencia en la comunidad**

La comunidad es una fuente de protección y solidaridad para los niños, pero también puede ser un lugar de violencia, incluida la violencia entre compañeros, la relacionada con las pistolas y otras armas, la violencia de las bandas, la violencia de la policía, la violencia física y sexual, los raptos y la trata. La violencia también puede asociarse con los medios de difusión y las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Los niños de mayor edad tienen más riesgo de padecer violencia en la comunidad, y las niñas un creciente riesgo de violencia sexual y por cuestión de género.

Para algunos niños, el camino hacia la escuela y desde ella puede ser su primera exposición independiente a la comunidad, pero también puede ser la primera vez que se vean expuestos a riesgos. Otros se ven expuestos a la violencia cuando desempeñan tareas domésticas, como buscar agua, combustible, alimento o forraje para los animales. Esas tareas, para las que en ocasiones se deben recorrer distancias considerables, se suelen asignar a las niñas de las zonas rurales del mundo en desarrollo.

Se ha producido un aumento repentino y notable de las tasas de violencia (tanto por lo que respecta a las víctimas como a los que la perpetran), en especial entre jóvenes de unos 15 años, lo que indica que en la adolescencia convergen varios factores que hacen que la violencia entre compañeros sea más común. Los datos de que se dispone indican que en muchas partes del mundo las tasas de homicidio entre jóvenes de 15 a 17 años son al menos tres veces superiores a las de los jóvenes de 10 a 14 años. Este repentino aumento de la violencia en jóvenes de más de 15 años se produce incluso en regiones con bajas tasas generales de homicidio, e indica que es fundamental adoptar medidas para controlar el comportamiento violento antes de los 10 a 15 años.

La violencia física entre compañeros tiende a ser más común en las zonas urbanas caracterizadas por falta de empleo, educación y diversiones sociales y viviendas de baja calidad, en las que poblaciones jóvenes y en rápido crecimiento expresan su frustración, rabia y tensiones acumuladas en peleas y comportamiento antisocial. Gran parte de la violencia incluye altercados personales entre amigos y conocidos, y está muy relacionada con el uso de drogas y alcohol. En los lugares en los que se dispone de pistolas y otras armas, las peleas a menudo dan como resultado heridas graves y la muerte. Las diferencias de género de las tasas de homicidio entre adolescentes sugieren que la socialización de los

varones y las normas de masculinidad contribuyen a la violencia. En el Brasil, las tasas entre los niños son de cuatro a seis veces superiores a las de entre las niñas.

La brutalidad de la policía y la falta de acceso a la justicia se suelen dar en comunidades muy afectadas por la violencia. En algunos países la delincuencia organizada y la violencia de las bandas ha hecho que los gobiernos adopten medidas firmes de represión contra esos grupos. Sin embargo, cuando esas medidas no se asocian a una estrategia consistente de prevención, un sistema de datos fidedigno y un pleno respeto de los derechos humanos, puede aumentar el riesgo de violencia.

Las medidas cada vez más punitivas, incluida la detención a gran escala de presuntos miembros de bandas, asociada con la arbitrariedad, la ineficacia y una imposición violenta de la ley contribuye aún más a estigmatizar a los jóvenes pobres y al aumento de la violencia.

Los estudios sobre la violencia física no mortífera revelan que por cada homicidio cometido por jóvenes hay unas 20 a 40 víctimas de violencia juvenil no mortífera que requieren tratamiento en el hospital. Al igual que con los homicidios, las tasas de victimización violenta no mortal son superiores en los varones que en las mujeres.

Los niños son vulnerables a la violencia sexual y a la explotación de los miembros de la comunidad. Los actos de violencia sexual suelen cometerlos personas conocidas de los niños, como miembros de la familia o adultos en posiciones de confianza (como entrenadores deportivos, clérigos, policías, maestros y empleadores), pero también personas a quienes los niños no conocen.

Investigaciones recientes muestran que la violencia es frecuentemente una característica de las relaciones entre adolescentes. Los resultados preliminares de la encuesta de salud en curso Global School, realizada entre estudiantes de 13 a 15 años, muestran niveles significativos de violencia física entre las parejas de jóvenes.

La violencia en la comunidad afecta a los grupos de niños marginados. La violencia de la policía contra los niños de la calle —desde hostigamiento verbal a palizas y violación y otros actos de violencia sexual, torturas y “desapariciones”— es un tema común en los análisis de estudios y consultas. Niños de todas las regiones han comunicado actos de violencia cruel y gratuita de la policía por delitos menores.

El turismo accesible y asequible ha traído consigo el turismo sexual, que a menudo supone la victimización de niños. La Internet y otros avances de las tecnologías de las comunicaciones también parecen estar asociados con un creciente riesgo de explotación sexual de los niños, así como con otras formas de violencia.

La trata de seres humanos, incluidos niños, en los países y a través de las fronteras internacionales es motivo de gran preocupación internacional. El fenómeno es complejo, derivado de la interacción entre la pobreza, la migración laboral, los conflictos o los disturbios políticos que dan como resultado desplazamientos de población<sup>69</sup>. La trata puede incluir múltiples formas de violencia: raptos o engaños por parte de los reclutadores en sus transacciones con los niños, sus padres u otros cuidadores; violencia sexual que afecta a las víctimas de la trata cuando se las transfiere a su destino y se las mantiene en cautividad, frecuentemente acompañada de violencia, mientras esperan a que se las coloque en un “trabajo”. La mayoría de las víctimas de la trata acaban en situaciones violentas: prostitución, matrimonios forzados y trabajos domésticos o agrícolas en condiciones de esclavitud, servidumbre o servidumbre por deudas.

Los medios de comunicación en ocasiones presentan como normales situaciones violentas o glorifican la violencia, incluida la violencia contra los niños, en los medios impresos y visuales, incluidos programas de televisión, películas y videojuegos. La Internet también estimula la producción, distribución y uso de materiales en los que se muestran actos de violencia sexual contra niños. Se ha utilizado la Internet para pedir relaciones sexuales en línea o para “preparar” a niños (obtener su confianza para que acaben en una situación en la que pueden sufrir daños). También expone a los niños a materiales violentos o pornográficos, así como a hostigamiento e intimidación por parte de adultos y otros niños. Encuestas realizadas en el Canadá y el Reino Unido sugieren que un gran número de escolares han sido hostigados, intimidados o victimizados por correo electrónico o teléfonos móviles, o alguien ha publicado información engañosa sobre ellos por Internet. El acceso a la Internet y su uso por parte de los niños es más difícil de controlar que su uso de los medios impresos, la televisión y las películas.

Pinheiro, Pablo Sergio (2002) *Informe experto independiente para el estudio de la violencia contra los niños, de las Naciones Unidas*. Nueva York, Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas. Pp 10-17

### 3. Disciplina – indisciplina, irrupción en las aulas y vandalismo

La prevención de la violencia inicia desde la organización escolar, la forma como se manejan los conflictos, como se definen las normas, en el tipo de de interacciones que se dan entre la comunidad escolar y en el tipo de disciplina que se establece.

La disciplina basada en la convicción, la responsabilidad y la confianza debería ser el resultado de un compromiso de todos por crear un ambiente de respeto que favorezca el logro de los propósitos comunes, como el aprendizaje de los contenidos, la posibilidad de conocer y convivir con los compañeros. La disciplina con compromiso ayuda a fortalecer varios factores de protección de riesgos y a prevenir la violencia de manera integral: el ejercicio responsable de la libertad, la legalidad, la responsabilidad ante los actos y decisiones y el desarrollo de la autonomía moral. Para lograrla, se requiere desplegar un proceso formativo que incluya los siguientes elementos:

# La escuela

Promueve la ética de la responsabilidad y la confianza, más que la represión y la huída del castigo

Fortalece la cultura de la legalidad

Promueve condiciones de congruencia, el establecimiento de reglas justas y respetuosas de la dignidad

Establece mecanismos para la aplicación justa y equitativa de las normas

## Los maestros

Fortalecen las competencias de autorregulación y ejercicio responsable de la libertad

Fortalecen el sentido de justicia, la cultura de la legalidad y el sentido de pertenencia a un grupo

Establecen límites.

Establecen condiciones para la regulación colectiva

## El alumnado

Toma conciencia de sus derechos y obligaciones, de la importancia de respetar las normas y de su papel en la construcción de la convivencia respetuosa y democrática

Comprende que se requieren ciertas condiciones para aprender y condiciones para la seguridad y bienestar

Comprende que las acciones individuales afectan a los demás y que al violar una norma pone en riesgo su seguridad y la de los demás; y que es responsabilidad de todos construir condiciones de seguridad, bienestar y trabajo

En este bloque proponemos que analice la situación que existe en su escuela en tres problemas de violencia escolar: la indisciplina, la disrupción en las aulas y el vandalismo. En la siguiente sesión se analizará de manera particular el bullying.

Tiempo estimado: 30 minutos.



a) De manera individual, responda los siguientes cuestionarios.

### CUESTIONARIO ESTA SEMANA EN LA ESCUELA

Lea las siguientes afirmaciones y señale la frecuencia con la que se presentan en la escuela en la que trabaja.

Durante esta semana en la escuela...	Nunca	A veces	Más de una vez	Casi siempre
Los maestros invirtieron más del 20% del tiempo en callar al grupo				
Hubo alboroto fuera de las aulas.				
Hubo peleas dentro de algún salón cuando el grupo estuvo solo.				
Hubo alboroto en el salón.				
Los alumnos se faltaron al respeto en la cafetería y/o en el patio de recreo.				
Los alumnos le faltaron al respeto a los docentes				
Los alumnos desobedecen a los docentes.				
Se violaron las normas.				
Los alumnos interrumpieron la clase con bromas, gritos o comentarios mal intencionados.				
Los alumnos suspendieron una o varias clases mediante actos de boicot, bromas o amenazas.				
Los alumnos rompieron las ventanas				
Los alumnos hicieron destrozos en el baño.				
Maltrataron el mobiliario.				
Se pintaron grafitis en la escuela.				
Escribieron mensajes obscenos en los baños				
Los alumnos incendiaron un bote de basura.				
Se robaron equipo electrónico, de cómputo y deportivo.				
Hubo daños a los vehículos de los docentes y directivos.				
Aparecieron pintas en las bardas ofendiendo a un directivo o docente.				
Las bandas o pandillas utilizan la escuela como campo de batalla.				

Analice los resultados. ¿Qué problemas de violencia escolar detecta en su escuela, según las situaciones que ha marcado como más de una vez o casi siempre?

### CUESTIONARIO FACTORES ESCOLARES DE RIESGO-PROTECCIÓN ANTE LA VIOLENCIA

Las siguientes características de una escuela pueden ser factores de riesgo o de protección ante la violencia.

Marque aquellas que se presentan en su centro de trabajo.

1. Los maestros se faltan al respeto entre sí	
2. Las reglas son claras y se revisan constantemente los reglamentos.	
3.- Las normas existentes contribuyen a mejorar la convivencia y a disminuir los problemas de disciplina.	
4.- Las normas se respetan	
5.- Las normas se aplican de manera arbitraria e inconsistente.	
6.- Anarquía y caos debido a un débil liderazgo.	
7.- Débil autoridad directiva y docente.	

8.- Confusión de roles y duplicidad de funciones en la organización de la escuela.	
9.- A los profesores no les interesa el alumnado.	
10.- Hay una sensación general de malestar emocional o incomodad	
11.- Los docentes y directivos tienen arranques de ira y otras explosiones emocionales.	
12.- Los docentes y directivos faltan al respeto al alumnado	
13.- Es difícil hablar en el colectivo de los problemas que afectan la convivencia.	
14.- Los alumnos participan en las decisiones de la escuela y la sienten suya.	
15.- Los alumnos se sienten tomados en cuenta y colaboran en el mejoramiento de la escuela	
16.- Los docentes hacen guardia durante los recreos.	
17.- Hay un claro mensaje de cero tolerancia a la violencia.	
18.- Las familias asumen su responsabilidad en la formación en valores y prevención de la violencia.	
19.- Los maestros hacen guardia durante los recreos.	

Analice los resultados.

- ¿Qué factores de riesgo existen en su escuela?
- ¿Qué factores los protegen de la violencia?

**Tiempo estimado: 60 minutos.**



- b) En equipos elaboren un esquema en el que caractericen el tipo de problemas de disciplina, vandalismo y disrupción que enfrentan en las escuelas a su cargo: cuáles son, cómo se manifiestan, cuáles son sus causas y cómo se pueden atender.
- c) Utilicen los resultados de sus cuestionarios y el contenido de los siguientes textos. Este producto será parte del diagnóstico de la situación escolar.
- d) Comenten su trabajo al grupo y a manera de conclusión, respondan las siguientes preguntas:
  - ¿Cuáles son los principales problemas de violencia que se presentan en las escuelas?
  - ¿Por qué es necesario identificar las causas internas o proximales de la violencia?
  - ¿Cuáles son los factores escolares que pueden contribuir a prevenir y frenar la violencia?

### Qué escuela queremos o qué escuela tenemos

Una escuela es un punto de encuentro de personas de diferentes edades y procedencias, con diferentes roles que se relacionan y se influyen de forma intencionada en un marco legal que regula parte de estas relaciones para conseguir el desarrollo integral de todos. No todas las escuelas son iguales, ciertamente, ya que los valores que asume y lleva a cabo cada una de ellas pueden ser diferentes, y las decisiones que se tomen sobre aquéllos determinan las relaciones entre todas las personas y la peculiaridad de cada centro.

Es, pues, importante determinar qué escuela queremos o, quizá mejor, qué principios gobiernan la escuela que ya tenemos, por lo que respecta al binomio disciplina-participación. Ambas cosas, a buen seguro, clarificarán nuestra realidad.

Un modelo clásico, propio de la escuela tradicional, es aquel que se basa en la anulación inmediata del conflicto y, si es posible, en evitar su aparición. Los conflictos no se tratan ni se solucionan: se sancionan, normalmente con castigos. Es la disciplina como objetivo, como fin. En este tipo de organización es considerado bueno aquél comportamiento que no lleva a conflicto de ninguna clase y se premian las conductas ejemplares con el reconocimiento y el prestigio por parte de la propia institución escolar.

(...)

Por lo que se refiere a disciplina y participación, la escuela tendría que optar por una organización que valorase la crítica, el diálogo y la participación de todos. Los criterios de esta organización han de ser los que favorezcan la autonomía personal, el diálogo y la posibilidad de crítica que hagan posible una convivencia colectiva justa para todos. La escuela debe huir de principios de funcionamiento perpetuos y válidos universalmente, y dotarse de sistemas que puedan autogenerar renovación y adecuación a una realidad cambiante. Depende de qué modelo de escuela queramos potenciar: así serán las normas de disciplina que reinarán en ella.

Massaguer, Miquel, *La escuela es nuestra: El diálogo y la confianza mutua, instrumentos para la convivencia y la disciplina en la escuela primaria*. *Aula de Innovación Educativa No. 67*, pp. 72. Diciembre 1997

### Disrupción en las aulas, indisciplina y vandalismo

Las conductas disruptivas son aquellas que entorpecen o impiden el normal desarrollo de la actividad educativa y la disciplina en la escuela, lo que afecta el bienestar educativo del alumnado y las posibilidades de aprender. Algunas de ellas son hacer ruido constante, interrumpir la clase, violentar el reglamento, negarse a trabajar o búsqueda de atención. Marchesi<sup>9</sup> destaca dos conductas disruptivas especialmente difíciles de atender:

**Provocación persistente:** Alumnos que molestan a sus compañeros, les interrumpen en su trabajo, hablan en voz alta en las clases, hacen ruidos extraños en el aula, boicotean la clase, se saltan las normas con una actitud retadora y de enfrentamiento con los profesores. Para controlar esta conducta, el docente requiere invertir mucho tiempo y distrae al grupo de las actividades formativas.

**Insolencia muda.** El alumno que no responde verbalmente a las preguntas o peticiones que hace el profesor, sino que manifiesta su negativa a cooperar o su actitud desafiante a través de expresiones faciales o gestos. Este comportamiento suele exasperar rápidamente a los profesores.

La disciplina es el respeto a las reglas y las normas que rigen a un grupo de personas. No implica seguir o practicar reglas rigurosas, pero tampoco significa hacer sin ninguna dirección. Por lo tanto, la indisciplina es una conducta contraria a las normas establecidas que implican acciones violatorias del orden. Puede ser producto de una actitud de rebeldía o rechazo, pero no siempre es así. A veces el alumnado no acata correctamente las normas establecidas porque las desconoce, porque sus hábitos y costumbres son contrarias a éstas y requiere aprender a regular su conducta.

Algunos ejemplos de problemas de disciplina que caracterizan con más frecuencia a las escuelas de educación básica son:

<sup>9</sup>Marchesi, Álvaro. *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid, Alianza Ensayo, 2004, pp. 128 - 129.

- Acciones que violentan el clima de trabajo escolar. Éstas van desde el escándalo durante la clase, arrojar objetos para molestar a los compañeros o distraer al grupo con chistes y bromas diversas, hasta acciones mayores como tronar cuetes, cortinas de humo, bombas de olor en el salón de clase para obligar al grupo a desalojar el salón de clase.
- Actos de violencia entre alumnos y hacia los profesores: peleas entre estudiantes, agresiones de alumnos a profesores, que van desde las bromas hasta insultos y golpes directos.
- Acciones como arrojar la mochila o los cuadernos de un compañero por la ventana, colocar chicle en la silla del maestro,
- Otras violaciones a las reglas escolares: gritar, salir del salón o de la escuela en hora de clases, no portar el uniforme, consumir alimentos durante la clase, entre otros.

En algunas escuelas se asumen los castigos o el “bajar puntos” como estrategias para el establecimiento de la disciplina. Estas prácticas se basan en el miedo, en la huída del castigo y en la lógica del condicionamiento operante (estímulo – respuesta – reforzamiento negativo o positivo). En algunos casos generan procesos contrarios a los esperados como alianzas entre los alumnos para cubrir las acciones negativas o las faltas, la hipocresía o la “economía de puntos”.

Marchesi plantea que la “cultura del alumnado, las normas que operan en su mundo, tiene una enorme incidencia en la vida de los centros, en el clima de convivencia que existe en la escuela y en la presencia de comportamientos inadaptados, disruptivos y violentos”.<sup>10</sup>

Las experiencias escolares que han avanzado en la construcción de una disciplina basada en el compromiso, en la autorregulación, en la autonomía y en mínimos controles comparten cuatro características:

- La amplia participación en el diseño de las reglas y la revisión permanente de las éstas,
- la congruencia y consistencia en la aplicación de las reglas,
- la existencia de órganos colegiados de vigilancia y de resolución de los problemas de comportamiento, y
- el desarrollo de una experiencia educativa significativa y con sentido, que desafíe al alumnado y lo mantenga interesado y ocupado.

En la atención de los problemas de disrupción e indisciplina, la escuela requiere garantizar reglas mínimas de seguridad, orden y responsabilidad, marcar límites, enseñar a participar y a tomar decisiones. El docente requiere promover la aplicación de mecanismos de regulación externa tanto como aquellos de autorregulación individual y colectiva, de tal manera que si el alumno o el grupo no asumen su responsabilidad de autocontrol, puede y debe intervenir para restablecer el orden.

El **vandalismo** incluye todos los actos de violencia física contra la escuela, las instalaciones o las propiedades del alumnado y el profesorado. El robo de equipo de cómputo o electrónico es una de las expresiones más comunes del vandalismo, junto con el grafitti en muros la destrucción del edificio y del mobiliario escolar (mesabancos rayados o destrozados, puertas caídas, chicle en la cerradura del salón, paredes rayadas, vidrios rotos, pizarrones rotos o rayados).

La participación de jóvenes en fenómenos antisociales, disruptivos, vandálicos, así como el progresivo deterioro de su personalidad que se produce cuando mantienen de forma prolongada hábitos insanos,

<sup>10</sup>Marchesi, obra citada, pp. 133.

como el consumo de drogas, o ejercen conductas delictivas, uso de armas, pertenencia a bandas criminales, etc., es un factor de riesgo para la cohesión social.<sup>11</sup>

Según Castro Santander, existen distintos tipos de vandalismo<sup>12</sup>

**Vandalismo adquisitivo:** la agresión material se produce, sin ningún tipo de miramientos, con el objetivo de apoderarse de bienes que se le antojan al alumno. En ocasiones este tipo de acción va acompañada de robo con violencia o el destrozo de aulas, oficinas y mobiliario.

**Vandalismo táctico:** En este caso el alumno pretende llamar la atención sobre una situación concreta para provocar una reacción enfocada a esa situación. Es el caso de algunas pintadas o grafitis mencionando a directivos o docentes.

**Vandalismo ideológico:** es llevado a cabo para atraer la atención en torno a determinadas acciones que el autor considera nocivas. Aquí el vandalismo se traduce en forma de lemas sobre las paredes de edificio.

**Vandalismo vengativo:** en este tipo de vandalismo el bien agredido se convierte en un símbolo que representa las venganzas dirigidas de manera intencionada hacia una o un grupo de personas.

**Vandalismo lúdico:** esta forma de vandalismo se presenta a modo de competición o juego. Supone un modo de distracción.

**Vandalismo perverso:** surge de una actitud nihilista del individuo y no tanto fruto de una frustración. Atacan indiscriminadamente los bienes que encuentran a su paso.

Para combatir este problema de seguridad escolar, se reconoce la necesidad de generar un clima escolar incluyente, con bajos índices de violencia y un alto grado de corresponsabilidad y sentido de pertenencia por parte del alumnado, ya que cuando las y los alumnos se sienten reconocidos, apreciados e incluidos, tienden a comprometerse en el cuidado de la escuela, a la que sienten suya.

Las estrategias desplegadas en México van desde la compra de seguros contra actos vandálicos, la instalación de cámaras de vigilancia en toda la escuela, el monitoreo del alumnado por parte de sus padres mediante un circuito de vigilancia vía internet, la presencia de las familias en la jornada escolar, la realización de eventos deportivos y culturales, así como la integración de comisiones de alumnos que tendrán la responsabilidad de cuidar el edificio escolar, el mobiliario y los automóviles de los docentes.

Conde, Silvia (2010) *Documento base para el desarrollo de los microsítios del Observatorio de la Seguridad Escolar*. México, Flacso-SEP.

<sup>11</sup>Ortega y Mazzone, "Introducción", En Mazzone y Mazzonis (comps) *Educación en contextos de violencia y violencia en contextos educativos. Reflexiones y experiencias desde las acciones de intercambio en Italia*, EUROsociAL, Unión Europea y Ministerio de Relaciones Exteriores Italiano, 2009. Pp. XIV.

<sup>12</sup> Castro Santander, Alejandro. *Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso escolar y laboral*. Buenos Aires, Editorial Bonum, 2007.

## Sesión 3. El bullying: qué es, cómo detectarlo, cómo prevenir y cómo resolver

Duración de la sesión: 5 horas.

### Propósitos de la sesión

- Comprender las características, causas, consecuencias y estrategias de prevención-atención del acoso, hostigamiento y maltrato entre pares (bullying).
- Identificar las estrategias de prevención y atención del bullying aplicables a la escuela en que trabaja.

### Aprendizajes esperados

- Define los rasgos y características del bullying
- Distingue situaciones de bullying de las que no lo son.
- Caracteriza los rasgos principales de los distintos actores del bullying.
- Plantea estrategias de prevención y atención del bullying pertinentes en su centro de trabajo.

### Productos de la sesión

- Tercera parte del diagnóstico de la violencia escolar. El bullying en mi escuela.
- Propuesta de estrategias para prevenir y atender el bullying en su centro de trabajo.

### Bibliografía recomendada

Dan Olweus, *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata, Alfaomega, 2006.

Díaz Aguado, María José (2005) *Cómo se produce la violencia escolar y cómo prevenirla*. Revista Iberoamericana de Educación, N° 37, enero – abril. Organización de Estados Iberoamericanos.

Marchesi, Álvaro (2008) *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza ensayo.

Menesini, Ersilia. (2009) “El acoso en la escuela. Desarrollos recientes”. En Mazzone y Mazzonis (comps) *Educación en contextos de violencia y violencia en contextos educativos. Reflexiones y experiencias desde las acciones de intercambio en Italia*, EUROsociAL, Unión Europea y Ministerio de Relaciones Exteriores Italiano.

Pintos, Alicia (2005) *Violencia en la escuela: compartiendo la búsqueda de soluciones*. Revista Iberoamericana de Educación, N° 37, enero – abril. Organización de Estados Iberoamericanos.

## Otros recursos

- Block de notas.
- Pantalla y retroproyector.

### 1. ¿Qué es el acoso e intimidación entre pares (bullying)?

*Entrevista colectiva a integrantes del Consejo Escolar, Escuela Secundaria, Chihuahua.*

Alumno: El problema que tenemos aquí es que los de tercero nos tiran a la acequia.

Entrevistadora: ¿A quiénes tiran a la acequia?

Alumna: A casi todos, a muchos de aquí nos han aventado.

Entrevistadora: A ver, levanten la mano a quiénes han aventado a la acequia.

*El 80% de los presentes levanta la mano.*

Alumno: El que lleva el récord es el chaparrito. *(Señala a un compañero de baja estatura y complexión delgada)*

Entrevistadora: ¿Tú? ¿Cuántas veces te han aventado?

Alumno: Ocho *(ríe mientras responde)*

Alumna: Muchas veces nos aventamos de broma.

Alumna: Sí, ya sabemos que nos van a aventar, mejor nos aventamos solos o nos avientan los amigos. (...)

Alumno: Otro problema que tenemos es que nos meten en el bote de la basura y luego le dan vueltas.

Entrevistadora: ¿A quiénes les hacen eso?

Alumna: A los que se dejan. .

Alumno: También nos dan bacha loca.

Entrevistadora: ¿Y eso cómo es?

Alumno: Pues sales del salón y te están esperando en fila india y ahí todos te pegan en la cabeza.

Alumno: Otras es patadas gratis: si uno se cae alguien grita ¡patadas gratis! Y todos van y le pegan.

Entrevistadora: ¿Y por qué le pegan?

Alumno: Por menso, porque se cayó.

Entrevistadora: ¿Y no se defiende?

Alumna: Si se defiende ya no lo vuelven a molestar. A mí una vez me metieron en un chisme, escribieron cosas feas de mí en el baño y le fui a decir sus cosas a la que escribió y ya no me han molestado.

Conde, Silvia (2010) *Entre el espanto y la ternura. Educar ciudadanos en tiempos violentos*. México: Cal y arena, pp. 95.

**Tiempo aproximado: 90 minutos**



a) En plenaria comenten el texto anterior y realicen lo siguiente:

- Describan al grupo los casos de bullying que han ocurrido en sus escuelas y elaboren una lista de los principales comportamientos mediante los que se expresa este problema, por ejemplo: “Hay un grupo de acosadores que mete al

bote de basura a los alumnos de primer grado” o “Una niña le quita la comida a otra todos los días”.

- Definan el bullying
- b) Lean el texto “El bullying: acoso, intimidación y hostigamiento entre pares” y a partir de la información que ofrece, realicen lo siguiente:
- Analicen las situaciones enlistadas y determinen cuáles efectivamente son casos de bullying, considerando las cuatro características planteadas por Olweus.
  - Eliminen las que no representan bullying, sino que son otra forma de violencia o indisciplina.
  - Identifiquen el tipo de bullying al que pertenece cada situación descrita.



- c) Para iniciar el diagnóstico del bullying en su escuela, describan las situaciones de acoso e intimidación que se presentan. Continuarán el diagnóstico a lo largo de la sesión.

#### **Bullying: acoso, hostigamiento e intimidación entre pares**

El acoso, maltrato, hostigamiento e intimidación entre estudiantes, también llamado bullying se define como “una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno o la alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios.”<sup>13</sup> Según Olweus, uno de los pioneros en la investigación del problema, las características distintivas del Bullying son las siguientes:<sup>14</sup>

**Intencionalidad:** es decir, el hecho que el matón pone en acto premeditadamente comportamientos agresivos con el fin de agredir al otro o de provocarle daño; éste es un aspecto relevante si bien no siempre todos los chicos tienen conciencia plena de lo que están haciendo;

**Persistencia:** si bien incluso un episodio único puede ser considerado una forma de acoso escolar, la interacción matón-víctima está caracterizada por la repetitividad de los comportamientos de prepotencia prolongados en el tiempo;

**Asimetría de poder:** se trata de una relación fundada sobre el desequilibrio y sobre la desigualdad de fuerza entre el matón que actúa, quien frecuentemente es más fuerte o es apoyado por un grupo de compañeros, y la víctima que no es capaz de defenderse;

**Naturaleza social del fenómeno.** Como atestiguan muchos estudios, el episodio ocurre frecuentemente en presencia de otros compañeros, espectadores o cómplices, que pueden asumir un rol de refuerzo del comportamiento del matón o simplemente apoyar o legitimar su proceder.

El bullying no es ocasional, ni se debe confundir con las reacciones espontáneas y aisladas ante un conflicto entre compañeros o las burlas y juegos rudos, sino que es como una secuencia, como un guión

<sup>13</sup> Dan Olweus, citado en Marchesi, Álvaro. *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza ensayo. 2008. pp. 141.

<sup>14</sup> Olweus, Dan. *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata, Alfaomega. 2006.

en el cual los actores representan roles establecidos (matón, víctima, observador, apoyo del matón, defensor de la víctima).<sup>15</sup>

El hostigamiento o bullying puede empezar de manera sutil, con insultos y burlas, e ir creciendo hasta convertirse en violencia física y persecución. Quienes hostigan o intimidan son, por lo general, grupos de jóvenes – hombres y mujeres - que abusan de los demás, se burlan de ellos, les ponen apodos, los golpean, insultan y amenazan, les quitan sus cosas, les esconden la mochila o dejan mensajes ofensivos.<sup>16</sup> La siguiente tipología describe la complejidad del problema.

**Directo.** Son manifestaciones abiertas, visibles, ya sea de tipo físico (golpes, puñetazos, patadas), verbal (amenazas, agresiones) o con el uso de armas.

**Indirecto.** Son actos ocultos, sutiles y difíciles de identificar como la difusión de calumnias sobre los compañeros. Es más frecuente entre las mujeres.

**Relacional.** Se centran en el deterioro de las relaciones y se expresan en acciones como excluir del grupo, segregar o “robar amigos”.

**Cyber-bullying.** Uso de las TIC, principalmente los teléfonos celulares, la mensajería instantánea y las redes sociales para acosar e intimidar. Implica también el envío masivo de correos electrónicos o la creación de sitios web para amenazar, calumniar a la víctima y difundir imágenes o de vídeos comprometedores. Es una forma impersonal de acoso, pues los acosadores se esconden en el anonimato. Tiene gran impacto y es altamente dañina porque una gran cantidad de personas pueden conocer el material calumnia, amenaza o ridiculiza.

**Acoso sexual.** Esta forma de violencia sexual se considera también parte del bullying cuando se observan las características señaladas más arriba. Especialmente se observa un acoso sexual de tipo homofóbico o hacia compañeros y compañeras con comportamientos sexuales no estereotipados.<sup>17</sup>

El bullying suele ocurrir en las aulas, en el patio, los pasillos o los baños de la escuela, aunque también se puede extender a la salida de la escuela o en el camino a casa. Generalmente los agresores pertenecen al mismo grupo escolar que las víctimas o son de grupos superiores. Al igual que otras expresiones de la violencia en la escuela, el maltrato entre estudiantes ha sido normalizado e invisibilizado y es común se convierta en una especie de tradición en la cultura escolar mediante rituales como las llamadas “novatadas” en las que los alumnos de los grados superiores se burlan, hostigan y juegan con los más chicos, solamente para establecer quién tiene el poder en la escuela.

Conde, Silvia (2010) *Documento base para el desarrollo de los microsítios del Observatorio de la Seguridad Escolar*. México, Flacso-SEP, documento interno, pp. 23-25

<sup>15</sup>Menesini, Ersilia. “El acoso en la escuela. Desarrollos recientes”. En Mazzone y Mazzonis (comps) *Educación en contextos de violencia y violencia en contextos educativos. Reflexiones y experiencias desde las acciones de intercambio en Italia*, EUROsociAL, Unión Europea y Ministerio de Relaciones Exteriores Italiano, 2009. Pp. 4

<sup>16</sup> Información tomada de la página del Observatorio Ciudadano de la Educación [www.observatorio.org](http://www.observatorio.org). Fecha de consulta: 14 de Octubre de 2010.

<sup>17</sup>Menesini, obra citada. Y Thompson, Fran, Neil Tippet y Peter K, Smith. “Prevención y respuestas al acoso”. En Mazzone y Mazzonis (comps) *Educación en contextos de violencia y violencia en contextos educativos. Reflexiones y experiencias desde las acciones de intercambio en Italia*, EUROsociAL, Unión Europea y Ministerio de Relaciones Exteriores Italiano, 2009. Pp. 30

## 2. Características de los participantes en el bullying

En los últimos años, el acoso entre pares ha recibido atención de las autoridades educativas, de los organismos defensores de los derechos humanos, del profesorado y de los padres de familia, ya que se reconocen las graves consecuencias que deja para los involucrados. El Presidente de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, al inaugurar el Foro para una Educación sin Bullying, mencionó que el 40% de la población escolar de primaria y secundaria, tanto en instituciones públicas como privadas, sufre o ha sufrido este tipo de intimidación. Según la encuesta del INEE, *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México* cuando se pregunta a los estudiantes si han cometido robos, se han burlado de sus compañeros, los han lastimado o los han amenazado, parece que el problema de la violencia es insignificante. Pero cuando se pregunta si han sido víctimas de estos comportamientos, las cifras cambian considerablemente y aparece como un problema.

Se sabe que el bullying tiene consecuencias no sólo para las víctimas, sino también para los agresores y para los testigos. Por ello, la atención del problema incluye la identificación de los actores del acoso y los papeles que juegan en este proceso para estar en condiciones de desplegar una acción preventiva y de atención.

**Tiempo aproximado: 60 minutos**



- a) A partir de la lectura del texto “Acoso e intimidación entre pares: rasgos de los protagonistas”, en equipo analicen las características de quienes intervienen en el bullying y realicen lo siguiente:
  - Comenten situaciones de bullying que ocurren en los centros de trabajo de los miembros del equipo.
  - Identifiquen en cada caso a los agresores, víctimas, espectadores cómplices o espectadores que apoyan a la víctima.
  - Revisen cuáles de las características descritas de estos actores se aplican a las y los alumnos de sus escuelas.
- b) Considerando los indicios para identificar acosadores y víctimas de bullying, identifiquen las acciones que pueden realizar para prevenir el acoso e intimidación entre pares, por ejemplo, fortalecer la asertividad de los alumnos que sufren acoso o promover la cultura de la denuncia para prevenir la complicidad de los espectadores. Registren dichas acciones en su block de notas, pues las retomarán en la actividad siguiente.



- c) Expongan al grupo la lista de las propuestas preventivas.
- d) Comenten la importancia de:
  - detectar a tiempo los rasgos de los protagonistas, e

- intervenir para atender los factores individuales, familiares y de la dinámica escolar que favorecen el acoso.

### **Acoso e intimidación entre pares: rasgos de los protagonistas**

El acosador puede empezar con simples bromas, pero la agresión va creciendo, cambiando y aumentando la crueldad porque los acosadores sienten el poder de intimidar al otro, de tenerlo bajo control y disfrutan burlando a la autoridad. El bullying también afecta al acosador, porque van perdiendo su capacidad de relacionarse sin violencia y tienen altas probabilidades de generar conductas delictivas y tener conflictos con la ley.

**Los agresores** no son victimarios, sino que son producto de un conjunto de condiciones y carencias por lo que requieren el apoyo y la atención de la escuela y su familia. Generalmente viven en una situación social negativa, tienden a abusar de su fuerza, tienen escasas habilidades sociales y baja tolerancia a la frustración. En muchos casos son víctimas de la violencia en su casa y han sufrido un constante maltrato. Muchos de ellos mantienen relaciones familiares y de amistad basadas en el abuso y la violencia y tienen dificultad para cumplir normas.

**Los intimidados.** Generalmente las víctimas de la intimidación y hostigamiento soportan durante muchos años este comportamiento, pues tienen la esperanza de que será algo pasajero o lo consideran normal, pero la continuidad de este tipo de violencia provoca un “descenso en su autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de sus aprendizajes”.<sup>18</sup> Se sienten acosados, atrapados, impotentes, desprotegidos, excluidos, menospreciados e incapaces de defenderse o de ponerse a salvo. En muchos casos tienen miedo de ir a la escuela, se distraen de las clases porque se están “cuidando las espaldas”, algunos abandonan la escuela e incluso pueden ver rebasado su límite de tolerancia y desarrollar, a su vez, conductas agresivas que los llevan a tomar venganza, a atacar físicamente a los agresores y en condiciones más serias puede llevar al suicidio. Según el diario “El economista”, en una nota publicada el 09 de septiembre de este año tan sólo en el DF fueron 190 las y los niños y adolescentes que se suicidaron a causa de sufrir bullying.

**Los espectadores.** Los testigos del bullying tienen un papel importante. Pueden convertirse en cómplices si aplauden la violencia, se ríen de la situación y animan al acosador tomando videos, fotos o simplemente observando divertidos el abuso. Este comportamiento contribuye a aumentar la violencia en la escuela. En cambio, pueden ayudar a frenar la violencia si defienden a quienes son acosados, denuncian o rechazan al hostigador.

Existen algunos indicios que permiten sospechar que algún alumno o alumna es víctima de acoso, hostigamiento e intimidación o si es un acosador.<sup>19</sup>

<sup>18</sup> Dan Olweus, citado en Marchesi, Álvaro. *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza ensayo. 2008. pp. 141.

<sup>19</sup> Olweus, Dan, Obra citada 2006, pp. 74- 79

VICTIMAS	Indicios primarios en la escuela	<p>Les hacen bromas pesadas con frecuencia y son objeto de burlas.</p> <p>Tienen apodos, los insultan, menosprecian, ridiculizan, desafían, denigran, amenazan, dan órdenes y dominan.</p> <p>Los molestan, empujan, les dan patadas y ellos no se saben defender.</p> <p>Se ven envueltos en discusiones y peleas en las que se encuentran indefensos y de las que tratan de huir probablemente llorando.</p> <p>Les quitan los libros, el dinero y otras pertenencias o se las rompen y tiran.</p> <p>Tienen contusiones, heridas, cortes, arañazos o roturas de ropa que no se explican de forma natural.</p>
	Indicios secundarios en la escuela	<p>Con frecuencia están solos y apartados de su grupo de compañeros durante los recreos y a la hora de comer. No parece que tengan amigos.</p> <p>En los juegos de equipo son los últimos en ser elegidos.</p> <p>Durante los recreos intentan quedarse cerca del profesor o de otros adultos.</p> <p>En clase tienen dificultad para hablar delante de los demás y dan la impresión de inseguridad y ansiedad.</p> <p>Tienen un aspecto contrariado, triste, deprimido y afligido.</p> <p>Se observa un deterioro gradual en su trabajo escolar.</p>
	Indicios primarios en casa	<p>Regresan de la escuela con la ropa rota o desordenada y los libros rotos.</p> <p>Tienen contusiones, heridas, cortes y arañazos que no se explican de manera natural.</p>
	Indicios secundarios en casa	<p>No les acompañan compañeros cuando vuelven a casa, pasa poco tiempo en casa compañeros y es posible que no tengan un solo amigo con quien compartir el tiempo libre.</p> <p>Nunca o casi nunca les invitan a fiestas y es posible que no sientan ningún interés de organizarlas ellos.</p> <p>Por la mañana tienen miedo o recelo a ir a la escuela, tienen poco apetito, dolores de cabeza frecuentes o de estómago.</p> <p>Pierden interés por el trabajo escolar y sacan notas bajas.</p> <p>Van y vienen de la escuela por un camino ilógico.</p> <p>Duermen intranquilos, tienen pesadillas y es posible que lloren dormidos.</p> <p>Tienen un aspecto deprimido, triste y de infelicidad, cambian de humor de forma inesperada.</p> <p>Piden dinero extra o lo roban para contentar a sus agresores</p>
ACOSADORES	Indicios en la escuela	<p>Suelen gastar bromas desagradables repetidamente, insultar, intimidar, amenazar, poner apodos, burlarse, ridiculizar, acobardar, empujar, golpear, dar patadas a otros alumnos y dañar sus pertenencias.</p> <p>Pueden comportarse así como muchos alumnos, pero seleccionan a los más débiles y relativamente indefensos como sus objetivos.</p> <p>Muchos agresores inducen a algunos de sus seguidores a que hagan el “trabajo sucio” mientras ellos se mantienen alejados.</p> <p>En el caso de las niñas, es más frecuente que recurran a la calumnia o los rumores para intimidar.</p>
	Características	<p>Suelen ser físicamente más fuertes que sus víctimas, de la misma edad o un poco mayores.</p> <p>Son físicamente eficaces en juegos y peleas (especialmente los niños).</p>

		<p>Sienten una necesidad imperiosa de dominar, de imponerse mediante el poder y la amenaza y de conseguir lo que se proponen. Pueden jactarse de su superioridad real o imaginaria sobre otros alumnos.</p> <p>Tienen mal carácter, se enojan fácilmente, son impulsivos y toleran mal las frustraciones.</p> <p>Con los adultos suelen tener una actitud desafiante y agresiva e incluso pueden llegar a atemorizarles.</p> <p>Suelen salir con facilidad de situaciones difíciles.</p> <p>No son ansiosos ni inseguros y tienen una opinión relativamente positiva de sí mismos.</p> <p>Adoptan conductas antisociales como robo y vandalismo, y suelen beber a una edad temprana.</p> <p>Su popularidad en el grupo puede ser normal o estar debajo de la media.</p> <p>Suelen tener una percepción más elevada de los fenómenos de violencia en su entorno y consideran que ser acosador les da mayor estatus.</p> <p>Tienen actitudes positivas ante la violencia.</p>
--	--	---

### 3. Acciones para la prevención y atender el acoso e intimidación entre pares

El acoso e intimidación entre pares se puede prevenir y atender. Los estudios de intervención realizados en Europa y en América Latina aportan un interesante catálogo de estrategias preventivas y de acciones reactivas ante el bullying, las cuales han sido producto de distintos abordajes. Algunas se centran en las familias, otras en los contextos de interacción del alumnado, algunas más tienen una aproximación eminentemente psicológica y otras incluyen una visión antropológica, social y psicoeducativa.

En el texto *Estrategias para prevenir y atender el acoso entre pares* se describen estrategias que han sido ampliamente documentadas y han mostrado cierto grado de eficacia en las evaluaciones de impacto.

**Tiempo aproximado: 90 minutos**



- a) Organizados en cuatro equipos analicen un tipo de estrategias para prevenir y atender el acoso e intimidación entre pares.
  - Cuáles son sus características.
  - Qué ventajas creen que tiene para la prevención o para la atención del acoso entre pares.
- b) Identifiquen las estrategias que aplicarían en sus escuelas para prevenir y atender el acoso e intimidación entre pares.
  - Acciones y estrategias a aplicar
  - ¿Cómo ayudan a la prevención del bullying?
  - ¿Qué causas del problema atienden estas acciones?
  - ¿Qué recursos y condiciones escolares requieren para aplicarlas?
- c) Incorporen las estrategias que han seleccionado, al listado de propuestas preventivas que elaboraron en la actividad anterior.

- d) Expongan al grupo las características de las estrategias analizadas.
- e) En plenaria, comenten lo siguiente:
- ¿Cuáles acciones y estrategias pueden aplicarse de manera general en las escuelas para prevenir y resolver la problemática del acoso entre pares?
  - ¿En qué casos las escuelas requieren proponer un plan específico para atender este problema en función de las características del contexto?

### **Estrategias para prevenir y atender el acoso entre pares<sup>20</sup>**

#### **a) Acciones institucionales**

Estas acciones de política escolar involucran a la escuela en su totalidad asumiendo la naturaleza multidimensional del problema que incluye al alumnado, a la cultura escolar, la calidad de las relaciones entre escuela y familia, así como al sistema social de referencia del alumnado.

La escuela analiza el tema integralmente, define las estrategias de manera colegiada, establece responsabilidades para los actores involucrados y las acciones se llevarán a cabo para reducir el acoso y tratar con los incidentes cuando estos ocurran. Algunas acciones son:

- Establecimiento de normas explícitas sobre el acoso. Implica crear institucionalmente una “bases comunes contra la agresión en la escuela”.
- Consejos de escuela que discuten el problema y deciden cómo actuar. Los Consejos están integrados por alumnos de todos los rangos de edad, de preferencia electos democráticamente.
- Diagnósticos de las características de la vida escolar.
- Jornada escolar de debate. La comunidad escolar analiza el problema considerando referentes conceptuales básicos y los resultados de los diagnósticos y elaboran un plan de acción a corto o mediano plazo.
- Círculos de padres en los que se analicen casos específicos, se planteen soluciones y se elabore un plan de acción.
- Formación de grupos de profesores para mejorar la convivencia escolar. Implica dotar a los docentes de las herramientas necesarias para comprender el problema, prevenirlo y atacarlo.
- Espacios escolares seguros. El patio de recreo, la cafetería, los baños, jardines y pasillos suelen ser lugares en donde ocurre el acoso. Una alternativa efectiva consiste en montar áreas de juego seguras y lograr una supervisión cercana y constante en estas áreas.
- Política para el patio de recreo. Aumentar la supervisión por parte de los docentes y personal de apoyo durante el recreo, el almuerzo y las actividades sociales. Incluye la reestructuración del patio para reducir el aburrimiento, las peleas por el control del espacio y el acoso. Implica a los alumnos en el análisis de la situación, identificación de zonas de riesgo y en la búsqueda de soluciones. Se pueden plantear horarios diferenciados para el uso del patio de recreo.
- Formación de supervisores para la hora del almuerzo: Desarrollar la capacidad de organizar juegos, reconocer comportamientos acosadores y lidiar con situaciones de acoso. Cero tolerancia a las justificaciones del tipo “es una broma”, “sólo estaba jugando”, de tal manera que el mensaje sea claro: No se aceptan agresiones. Los supervisores deben informar cuando observan situaciones de acoso y abuso.

#### **f) Acciones formativas en el espacio de las asignaturas**

Se abren espacios dentro de las asignaturas para que el docente afronte el tema y favorezca la sensibilización del alumnado ante el problema.

<sup>20</sup> Este apartado se ha construido con experiencias relatadas en Mennessini, obra citada, 2009; Thompson, Tippett y Smith, obra citada, y Olweus, obra citada, 2006.

- Empleo de materiales especialmente elaborados y recursos como películas, representaciones teatrales o material interactivo. Después de esta sensibilización, se elaboran normas de convivencia para prevenir, reducir y afrontar el problema.
- Círculos de calidad: Pequeños grupos de alumnos que resuelven problemas sobre temas particulares empleando un procedimiento establecido y presentan sus hallazgos y propuestas ante el grupo o la escuela.
- Establecer normas sencillas contra el acoso y la intimidación.
- Juegos de roles para plantear la base conceptual del tema.
- Elogio y atención cariñosa para el alumnado. Es más fácil que un alumno acepte que se le cuestione una conducta indeseable y que intente cambiar si se sabe aceptado y valorado.
- Aprendizaje cooperativo basado en la corresponsabilidad. Integrar a los alumnos que suelen estar excluidos a los equipos de trabajo.
- Realización de actividades comunes positivas en el grupo.
- Fortalecer las habilidades sociales y emotivas del alumnado. Trabajo realizado principalmente en el ámbito transversal. Se proponen actividades sistemáticas para favorecer la capacidad comunicativa del alumnado, el manejo de emociones, la empatía, el diálogo, la capacidad de trabajo cooperativo para resolver los problemas al interior de la clase.
- Programas para el fortalecimiento de habilidades sociales y trabajo con pequeños grupos que mostraban mala conducta, dificultad para comunicarse con otros o en riesgo de exclusión. Algunos incluyen temas como: Un lugar para aprender, Aprendiendo a estar juntos, sigue aprendiendo y aprendiendo sobre mí.

#### **g) Acciones reactivas**

Tratan con las situaciones de acoso cuando éstas ya aparecieron. Su éxito o efectividad depende de la existencia de claros y efectivos sistemas a través de los cuales los alumnos puedan informar incidentes de acoso, incluyendo maneras confidenciales y variadas, investigación justa y efectiva, estrategias de escucha, y sistemas de seguimiento para asegurar que los acuerdos sean sostenidos. Se procura evitar, reducir y/o frenar cualquier secuela de un comportamiento dañino.

- Reaccionar a los incidentes de acoso de un modo razonable, proporcionado y consistente.
- Salvaguardar al alumno que ha experimentado el acoso y poner en marcha fuentes de apoyo.
- Aplicar sanciones disciplinarias directas para el acosador: charlas con padres, quitar privilegios y recompensas, amonestaciones, castigos como recolección de basura e incluso suspensión temporal con el propósito de que comprenda que el acoso es intolerable
- Teléfono de contacto para que el alumno acosado pueda pedir ayuda y protección.
- Acciones reconstituyentes. Se repara el daño causado a la víctima y se busca la resolución de tal manera que se resuelva la confrontación.
- Método de preocupación compartida (Pikas). Combina encuentros individuales y grupales, en cinco fases consecutivas: charlas con los agresores, charla individual con la víctima, reunión grupal preparatoria, reunión cumbre, y seguimiento de los resultados. Se espera sensibilizar a los acosadores acerca del daño que le hacen a la víctima, fomentar comportamientos positivos hacia la víctima, y también alentar a las víctimas provocativas a cambiar su comportamiento de forma positiva.

#### **h) Acciones entre pares**

Usa el conocimiento, las habilidades y la experiencia de los mismos niños y jóvenes de un modo planificado y estructurado para enfrentar y reducir el acoso a través de estrategias proactivas y reactivas.

- Método de grupo de apoyo. Es un abordaje no punitivo que apunta a cambiar comportamientos problemáticos a través de una mezcla de presión de los pares para provocar una respuesta prosocial, y de toma de conciencia del daño y sufrimiento causado a la víctima. Hay siete pasos: el facilitador habla individualmente con el alumno acosado; luego se arma una reunión con entre 6 y 8 estudiantes, algunos sugeridos por la víctima pero sin su presencia; el facilitador le explica al grupo que la víctima tiene un problema, pero no discute los incidentes que han ocurrido. No se aplicará ningún castigo, pero a cambio todos los participantes tienen que tomar la responsabilidad conjunta de hacer sentir a la víctima feliz y segura. Cada participante sugiere cómo ayudar a la víctima; el facilitador finaliza la reunión con la asignación al grupo de la responsabilidad de mejorar el bienestar y la seguridad de la víctima. Se mantienen encuentros individuales con los miembros del grupo una semana después de la reunión para establecer cuán exitosa ha sido la intervención.
- Círculos de amigos / Círculos de apoyo / Amigos que dan apoyo. Los alumnos voluntarios son entrenados para apoyar a y hacerse amigos de otros alumnos que son identificados como aislados o rechazados por sus pares y por lo tanto son vulnerables al acoso. El entrenamiento involucra el aumento de las habilidades empáticas, el desarrollo de un método flexible y creativo para formar relaciones positivas con los pares, e ingenio en la creación de estrategias prácticas para apoyar a las víctimas.
- Confraternización. Quienes apoyan a sus pares son entrenados para ofrecer apoyo y amistad a los alumnos en situaciones de todos los días. Algunos esquemas están basados en la creación de compañeros del patio de recreo (claramente identificados por gorras o vestimenta especial) que ayudan a los chicos solitarios o acosados durante los recreos o la hora del almuerzo. Otros esquemas hacen foco en la organización de juegos en el patio de recreo, o en el armado de clubes de la hora del almuerzo que están abiertos a todos pero que especialmente ofrecen a los alumnos solitarios. Los confraternizadores pueden tener la misma edad o ser más grandes que su grupo objetivo. Son apoyados o supervisados por personal escolar y necesitan entrenamiento en habilidades para escuchar, temas de confidencialidad, asertividad y liderazgo.
- Pares tutores, pares consejeros. Los esquemas basados en la tutela y el consejo por parte de pares apuntan a construir una relación de apoyo entre dos alumnos, combinando los consejos prácticos y el aliento. Se usan especialmente para apoyar a un alumno en situaciones desafiantes (por ejemplo, al entrar a una escuela nueva, al sufrir el acoso, etc.). Los pares tutores son conocidos por el resto de la escuela (por ejemplo a través de las asambleas, el boletín informativo, etc.) y se los puede contactar a través de un "buzón del acoso", la intranet de la escuela o mediante la referencia hecha por un miembro del personal.
- Mediación de los pares. Es un proceso para la resolución de problemas que anima a los alumnos a definir el problema, identificar y acordar las cuestiones clave, discutir y pensar ideas sobre posibles opciones, negociar un plan de acción y acuerdo y seguir y evaluar los resultados. Los alumnos mediadores son entrenados en habilidades para la resolución de conflictos y para ayudar a las personas a resolver disputas. Hay pocas pruebas sobre la eficacia de estos esquemas.
- Entrenamiento del espectador (defensor). Involucra la intervención de parte de los espectadores cuando un alumno es victimizado por sus pares. Los defensores intervienen para parar el acoso o consolar a los alumnos que lo experimentan.

#### 4. Cierre: elaboración de productos

**Tiempo aproximado: 30 minutos**

- a) Para concluir la sesión, revise de manera individual sus notas y los trabajos realizados.
- b) Elabore los productos de la sesión y solicite la retroalimentación del coordinador o la coordinadora del curso.
  - Tercera parte del diagnóstico de la violencia escolar: El bullying en mi escuela.
  - Propuesta de estrategias para prevenir y atender el bullying en mi centro de trabajo. El siguiente formato le puede servir para la elaboración de este producto.

Orientaciones para la familia	Acciones en la escuela
<p>Realizar una reunión con familiares de las niñas y los niños que sufren hostigamiento. Explicar la situación y ayudarlos a que mantengan la calma, que eviten la confrontación con los padres del hostigador y los reclamamos a la dirección.</p> <p>Invitar a las familias a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Creer a sus hijos cuando dicen que alguien los molesta o los maltrata.</li> <li>• Poner especial atención cuando los hijos tienen miedo de ir a la escuela, a un paseo o a casa de un amigo.</li> <li>• Fortalecer la comunicación con sus hijos y a que les platicuen lo que les pasa</li> <li>• Conversar con otros padres y madres que se encuentran en la misma situación.</li> <li>• Cooperar en las actividades que propone la escuela.</li> </ul> <p>Fortalecer la autoestima y la asertividad de sus hijos aplicando las sugerencias incluidas en las guías.</p> <p>Evite juzgar a las familias de los agresores.</p>	<p>Identificar los casos:</p> <p>Acciones con los hostigados</p> <p>Hablar con ellos, protegerlos, brindarles confianza para que hablen.</p> <p>Hacerlos sentir como “testigo protegido” para que no tengan miedo de denunciar.</p> <p>Fortalecer su autoestima, asertividad, autocontrol y capacidad de enfrentar sin violencia los problemas. Evitar que se defiendan empleando la violencia.</p> <p>Involucrarlos en actividades sociales para que fortalezcan sus habilidades sociales.</p> <p>Acciones con los hostigadores</p> <p>Hablar con ellos, conocer su situación pues probablemente sean víctimas de violencia en el hogar. Identificar las razones por las que molestan a sus compañeros para poder intervenir.</p> <p>Acciones con los espectadores pasivos</p> <p>Señalar que si observan y se mantienen al margen, se convierten en cómplices. Abordar el problema abiertamente, no intentar ocultarlo ni minimizarlo asumiendo que “es normal” o que “los niños son crueles”</p> <p>Colocar buzones de denuncia en el aula y en la escuela.</p> <p>Promover la cultura de la denuncia en el salón al trabajar con los contenidos de Formación Cívica y Ética.</p>

## Bloque III

# Estrategias para prevenir la violencia: aprender de las buenas prácticas

### Sesión 4. La otra escuela posible...

*No hay "unas soluciones", hay unas  
fuerzas en marcha que crear...las  
soluciones les siguen*

A. de Saint Exupèrie

**Duración de la sesión: 5 horas.**

### Propósitos de la sesión

- Analizar las condiciones y procesos pedagógicos que pueden potenciar la construcción de un ambiente escolar democrático
- Valorar la importancia de fortalecer la participación estudiantil en la autogestión de proyectos de formación ética y ciudadana, para la mejora de la convivencia, en un marco de corresponsabilidad.

### Aprendizajes esperados

- Identifica las fortalezas y debilidades de las prácticas docentes y de gestión que caracterizan los escenarios escolares.
- Comprende que la convivencia escolar democrática fortalece el sentido de pertenencia a la escuela, el compromiso del alumnado con su proceso de aprendizaje y contribuye a la prevención de la violencia.
- Reconoce la importancia de fomentar la participación estudiantil y fortalecer los espacios de participación del alumnado como estrategia de formación ética y ciudadana y de mejora de la convivencia.
- Valora las buenas prácticas de gestión escolar participativa como referente para transformar la escuela en una comunidad democrática de aprendizaje.
- Diseña estrategias para impulsar la construcción de una escuela inteligente, preventiva, justa, democrática y en paz.

## Productos de la sesión

- Cuarta parte del diagnóstico de la convivencia escolar: La escuela que tenemos.
- Diseño de una estrategia para fortalecer la participación del alumnado en mejoramiento de la convivencia escolar en el aula y en la escuela

## Bibliografía recomendada

- Braslavsky, Cecilia, (1999) *Re–haciendo escuelas. Hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana*, Aula XXI, Argentina.
- Canedo, Gloria y Gabriel Dueñas (2008). Guía del módulo 4 “La convivencia escolar y la formación de valores” del diplomado “Formación cívica y ética. México, Nexos-DGFCMS, SEP
- Conde Silvia, (2004) *La participación en una escuela democrática, Cuadernillos de apoyo a la gestión escolar democrática Número 5 del Programa Educar para la democracia*, IFE, México.
- Gadotti, Moacir. (2003) *Perspectivas actuales de la educación*. Argentina. Siglo XXI Editores
- Jares R. Xesús (2008) *Pedagogía de la convivencia*. Madrid. Graò, Biblioteca de aula.
- Sacristán, Jimeno, (2001) *Educar y convivir en la cultura global*, Ediciones Morata, Madrid.
- Sus, María Claudia (2005). Convivencia o disciplina. ¿Qué está pasando en la escuela? Revista Mexicana de Investigación Educativa. 10 (27)

## Otros recursos

- Rotafolio
- Block de notas.
- Pantalla y retroproyector.

## 1. Condiciones para mejorar la convivencia escolar

Ante un entorno complejo, desafiante y caracterizado por la violencia, la falta de oportunidades y diversos riesgos, las escuelas se pueden convertir en el principal espacio para que el alumnado aprenda a convivir, a tratarse con respeto, a defender sus derechos, a denunciar abusos, a resolver conflictos sin violencia y a fortalecer aspectos de su personalidad y habilidades sociales que le ayudarán a enfrentar los riesgos y a superar situaciones complejas.

Diversas experiencias orientadas al fortalecimiento de la convivencia escolar democrática, la prevención de la violencia y el manejo de los conflictos, señalan la necesidad de construir condiciones institucionales que favorezcan la convivencia al tiempo que se fortalecen valores y habilidades sociales entre los miembros de la comunidad escolar.

**Tiempo estimado: 30 minutos**

- a) En plenaria comenten el siguiente esquema en el que se incluyen algunas condiciones institucionales y personales para fortalecer la convivencia escolar.
- Complementen el esquema con otras condiciones institucionales, valores y habilidades que ustedes consideren necesarias para fortalecer la convivencia escolar democrática y prevenir la violencia.
  - Asimismo, complementen el esquema con los elementos que se incluyen en el texto “Construir infraestructura para la convivencia”. Este esquema les servirá para elaborar el Plan de Convivencia.

### Condiciones institucionales que favorecen la convivencia escolar democrática

Ejercer un liderazgo democrático

Crear estructuras de participación de docentes, familias, estudiantes y comunidad en la toma de decisiones.

Crear un ambiente socioafectivo

Establecer una disciplina basada en el compromiso





### Valores y habilidades de los miembros de la comunidad escolar

Dirigir la escuela a partir de los valores y principios formativos de la dignidad humana y la democracia.

Ejercer un liderazgo democrático

Fortalecer en el alumnado las habilidades sociales

Respeto a los derechos humanos y cultura de la legalidad





#### Construir infraestructura de convivencia

Con la expresión “infraestructura de convivencia” me estoy refiriendo al contexto organizado de la convivencia. Se trata de crear en cada centro espacios en los que tanto el contenido como el continente estén activamente implicados en el desarrollo de buenas prácticas de convivencia. Igualmente, partimos del hecho de que el contexto organizativo en el que se dan las prácticas educativas es, al mismo tiempo, medio y objetivo de reflexión educativa. En consecuencia, crear infraestructura de convivencia significa diseñar aspectos relativos al ámbito de centro y al ámbito de aula. Los veremos a continuación.

#### En el ámbito de centro: plan de convivencia

Como ya se ha dicho, el aprendizaje de la convivencia no puede ser una tarea ni improvisada ni sujeta a una mera intervención verbal en un momento determinado. Por el contrario, necesita de una



planificación, tanto para el espacio de aula como de centro, y es necesario tener en cuenta a los tres protagonistas principales de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y madres/padres.

Entre los órganos con que se debe contar el centro para implementar este plan de convivencia están los siguientes:

**Comisión de convivencia**, en la que participen representantes de los diferentes sectores educativos, el equipo directivo, representantes de los tutores, al menos uno de cada nivel, y los miembros del departamento de orientación. Debe funcionar como órgano colegiado de coordinación y planificación de toda la actividad del centro en esta materia, siendo algo así como el corazón de la convivencia que planifica, actúa y evalúa su situación a lo largo del curso. En modo alguno puede actuar únicamente en los casos excepcionales de indisciplina, cuando éstos ya han estallado y con una orientación exclusivamente punitiva. Como señala Casamayor, desgraciadamente es una perversión denominar “de convivencia” a la mayor parte de las comisiones disciplinarias que se han formado en nuestros institutos. Normalmente dependen del Consejo escolar, pero sólo se reúnen cuando ya se ha producido un conflicto, normalmente grave, y su único objetivo es sancionarlo, a menudo con medidas extremas como la expulsión”. La comisión de convivencia debe ser un modelo de dinamismo, de convivencia, de compromiso por la vida del centro, de apoyo a los que más lo necesitan, etc. En definitiva, una especie de espejo en el que puedan mirarse los otros estamentos del centro. Para ello, es imprescindible que el equipo directivo dedique tiempo y energías para mimar a esta comisión, dada la importancia que tiene crear un buen clima de centro.

**Junta de delegados**, es el caso del alumnado de secundaria, en la que los estudiantes aborden los problemas y necesidades que consideren oportunos. No podemos reducir el papel del delegado, como habitualmente se hace, a un adjunto del profesorado, que sólo sirve para controlar la hoja de incidencias, abrir y cerrar su aula en los periodos de recreo y bajar a dirección con algún estudiante cuando se porta mal. En muchos centros, la junta de delegados ni siquiera se reúne, o sólo lo hace cuando hay un problema grave de disciplina. Por el contrario, consideramos este órgano de participación fundamental para dinamizar la vida del centro en general así como la convivencia en particular. En muchos casos, los delegados pueden actuar de mediadores/as, pueden entrevistarse con algún compañero que lo necesite e incluso pueden actuar como tutor de algún colega durante un tiempo determinado. Pero su voz tiene que ser escuchada y aquellas propuestas razonables deben considerarse e implantarse.

**Equipo de mediación**, que actúe como un servicio que oferta el centro para mejorar la convivencia y ayudar en la resolución de conflictos. Lo ideal es que esté compuesto por representantes de todos los sectores de la comunidad educativa y que pueda actuar en y entre ellos. Ahora bien, en las experiencias que conocemos se están dando todas las posibilidades. Es decir, hay equipos de mediación formados exclusivamente por estudiantes para actuar en conflictos sólo entre ellos; hay equipos de mediación mixtos, estudiantes y profesorado, para intervenir en unos casos sólo en conflictos entre estudiantes y en otros también en conflictos entre estudiantes y profesorado, y hay equipos de mediación con miembros de los sectores de la comunidad educativa y que pueden actuar en cualquier tipo de conflicto.

**Comisiones varias**, no estrictamente creadas para el desarrollo de la convivencia, pero tienen una importancia fundamental para generar convivencia y crear cultura de centro. Me estoy refiriendo a las comisiones para celebrar distintas actividades programadas en la vida del centro, como pueden ser la Comisión de la semana de la paz, la Comisión del Carnaval, la Comisión das letras galegas (y su correspondiente en otras comunidades), la Comisión de la semana de la multiculturalidad –con manifestaciones gastronómicas, artísticas, musicales, etc. de los diferentes países de los que proceden

los estudiantes-, la Comisión de la excursión, la Comisión de la revista del centro –o Consejo de redacción-, etc. todas estas comisiones están integradas por representantes de los tres sectores de la comunidad educativa, procurando que participe el mayor número de personas.

Entre las acciones necesarias para implementar el plan de convivencia, cabe citar las siguientes:

**Tutorías semanales** con el alumnado en las que se incida en el trabajo de los valores básicos de la convivencia: respeto, no discriminación, dignidad de las personas, cooperación, solidaridad, no violencia, etc. para ello, desde el punto de vista metodológico, deben ocupar un lugar central las dinámicas de grupo, como son los estudios de casos y los juegos de rol. La función tutorial cobra cada vez más importancia en la educación, ocupando un lugar preferente en el aprendizaje de la convivencia. Por ello es necesario dotarla de medios y formación, así como del correspondiente complemento económico para el profesorado que desempeña esta función.

**Elaboración de las normas de centro** enmarcadas en el Reglamento de Régimen Interno. Deben recoger los diferentes ámbitos de actuación para favorecer la convivencia. Anualmente, muy especialmente en el caso del alumnado nuevo, deben ser dadas a conocer tanto al alumnado en las tutorías como a las familias en unas necesarias jornadas de convivencia.

**Jornadas de formación para madres y padres**, escuela de padres, etc. Estoy encontrando muchos centros que exponen las quejas del profesorado sobre la falta de colaboración de las familias con el centro y, en muchos casos, con la denuncia de la falta de criterios educativos en las propias familias. Hechos que se considera que inciden muy negativamente en el comportamiento y rendimiento académico del alumnado. Sin embargo, en esos mismos centros detecto una mayoritaria ausencia de iniciativas para las familias, más allá de atender individualmente cada tutor/a las peticiones de cita que realizan las familias para hablar del caso particular de su hijo o hija.

Mediante este conjunto de órganos y acciones, pretendemos conseguir centros que sean en sí mismos comunidades de apoyo, donde el alumnado y el profesorado los perciban como suyos –mal andan las cosas cuando no se cumple esta condición-, construyendo un sistema de relaciones de mutuo apoyo, respeto y afecto. Centros que sean referencia de convivencia y de respeto en la comunidad en la que está inserto. Para ello, es imprescindible que los centros se abran no sólo a las familias, sino a las personas, instituciones y asociaciones de la comunidad que puedan colaborar con la compleja tarea educadora. Conseguir una red de apoyos, que en muchos casos pueden servir de recursos didácticos, es una buena estrategia para asentar el centro en la comunidad y entretejer una red de apoyos.

Jares R. Xesús (2008) Pedagogía de la convivencia. Madrid. Graò, Biblioteca de aula.

## 2. La escuela que tenemos

¿Cómo nos sentimos en la escuela? ¿Cómo son las relaciones interpersonales que caracterizan la vida cotidiana de la escuela? ¿Cómo percibimos su organización y funcionamiento? ¿Cuáles son las condiciones, situaciones y procesos educativos que nos preocupan? ¿Qué tan satisfechos estamos con lo que se hace y hacemos en la escuela? ¿Qué nos preocupa o nos molesta de la dinámica escolar?

Las respuestas a estas interrogantes bien podrían aportar suficientes elementos para caracterizar el ambiente escolar o el clima institucional, entendido como “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el

centro escolar (nivel de aula o centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan.”<sup>21</sup>

La caracterización del ambiente escolar es definida por el tipo de convivencia que sucede en el territorio escolar, tal y como lo señalan Canedo y Dueñas “La convivencia escolar en esta perspectiva, compleja y diversa, definida como interrelación humana, provoca determinados ambientes escolares, entendidos también como climas o *ethos*, que definen la vida cotidiana interior de las instituciones educativas. El convivir en la escuela, entonces, sucede en un ambiente escolar determinado por procesos instituidos desde la gestión administrativa, pedagógica, organizacional y política, así como por aquellos que se tejen desde la micropolítica escolar.”<sup>22</sup>

Para analizar las condiciones del ambiente escolar en los distintos escenarios en los que estamos implicados como docentes o directivos, proponemos realizar el siguiente ejercicio.

**Tiempo estimado: 30 minutos.**



- a) De manera individual, analice las fortalezas y debilidades que identifica en los ambientes escolares en los que está implicado.
- b) Complete el siguiente cuadro con sus respuestas y al final elabore una conclusión personal sobre las características de la o las escuelas en las que trabaja. Este trabajo le servirá para integrar el producto de esta sesión.

**LA ESCUELA QUE TENEMOS**  
**¿Cómo es el ambiente escolar en nuestras escuelas?**

Componentes del ambiente escolar	Fortalezas	Debilidades
Relaciones directivos – docentes		
Relaciones docentes - docentes		
Relaciones docentes - alumnos		
Relaciones		

<sup>21</sup> Cornejo Rodrigo, Redondo Jesus, El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la región Metropolitana. Última década, octubre, número 15. Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas Viña del Mar, Chile. pp. 11-52. 2001

<sup>22</sup> Canedo, Gloria y Gabriel Dueñas (2008). Guía del módulo 4 “La convivencia escolar y la formación de valores” del diplomado “Formación cívica y ética. México, Nexos-DGFCMS, SEP

alumnos - alumnos		
Relaciones escuela – madres y padres de familia		
Relaciones escuela - comunidad		
Estructuras de participación del profesorado, de las familias y de la comunidad.		
Estructuras de participación estudiantil		
<b>Conclusión personal</b> <b>¿Cómo es el ambiente escolar en nuestros centros de trabajo?</b>		



- c) En equipos de al menos cuatro integrantes, en los que preferentemente se ubiquen participantes de los tres niveles educativos, compartan sus conclusiones y elaboren una conclusión de equipo.

**Conclusión de equipo**



- d) Los equipos expondrán ante el grupo su conclusión para construir una general del grupo

**Conclusión del grupo**

### 3. El liderazgo democrático

Para mejorar la convivencia escolar, prevenir la violencia y lograr condiciones de corresponsabilidad, se recomienda que directivos, docentes y personal de apoyo ejerzan un liderazgo democrático en el que empleen el diálogo, el compromiso, la gestión ética y la participación, más que la represión, la violación a los derechos humanos o el autoritarismo, como herramientas para la toma de decisiones, el ejercicio de la autoridad y la solución de problemas.

El liderazgo democrático se caracteriza porque el poder está limitado por las normas y se comparte para evitar la concentración; se promueve la participación de la comunidad escolar en la toma de decisiones, la solución de conflictos y los procesos formativos; y se basa en los valores que orientan a la escuela. No debe confundirse con ausencia de autoridad, falta de respeto, pérdida de límites y de control.

En la escuela, el liderazgo puede ser ejercido por el director, el personal docente, los equipos de apoyo, los padres de familia e incluso el alumnado. Se relaciona con la autoridad moral pues el líder democrático goza de legitimidad, ya sea porque fue elegido por los demás para cumplir ese papel o porque se ha ganado el respeto y reconocimiento del grupo gracias a que aplica sus conocimientos, valores y capacidades para la resolución de problemas y el logro de propósitos compartidos.

**Tiempo estimado: 60 min**



a) En equipo lean textos que se incluyen más adelante y realicen lo siguiente:

- Definan las características de una escuela con un ambiente escolar democrático.

- Definan las características de un liderazgo democrático.

- Anoten las condiciones que se requiere construir en la escuela y en el aula para desplegar un liderazgo democrático

- Expliquen relación que tiene el liderazgo democrático con la prevención de la violencia y la mejora de la convivencia.

- ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la gestión democrática para la convivencia escolar?



- b) Expongan su trabajo al grupo y realicen las siguientes tareas:
- Señalen los principales desafíos que enfrentan las escuelas en materia de gestión y organización democrática.
  - Expliquen cómo se puede fortalecer el ambiente escolar democrático en su escuela.
  - Completen el siguiente cuadro, anotando los rasgos del docente y del directivo en un contexto democrático. Se incluyen algunos ejemplos.

#### Características de docentes y directivos en una escuela democrática

LO QUE SABE	LO QUE HACE	COMO ES
Conoce el funcionamiento de la escuela.	Persuade	Autocrítico
Conoce el plan y programas de estudio así como las tendencias de reforma.	Confía en sí mismo	
Sabe cuáles son las fortalezas y los problemas de la escuela	Confía en el grupo	Coherente
Tiene claras las prioridades		
Sabe a dónde va la escuela, tiene visión.		
Identifica los problemas de convivencia y asume la responsabilidad de solucionarlos.		

Conoce las necesidades reales de la comunidad educativa		
Conoce las ideas y propuestas del personal.		

Nuestras escuelas de Educación Básica, responden a una dinámica de gestión administrativa y pedagógica, impuesta por un modelo educativo diseñado para informar, conservar y reproducir, más que para formar, transformar e innovar. Ancladas en una cultura burocrática – administrativista, en una gestión verticalista y autoritaria, las escuelas sobreviven blindadas contra las tendencias educativas renovadoras.

Nos encontramos pues, ante un escenario escolar en el que no es difícil percibir a través de su clima emocional, un estado de incertidumbre, desesperanza y desencanto, que envuelve y condiciona un ambiente escolar inercial, conformista y simulador. Muy cerca quizás, de lo que Cecilia Braslavsky llama “una suerte de suicidio pedagógico”<sup>23</sup>.

En este complicado y contradictorio “mundo real escolar”, es donde hay que educar para la democracia, construir ciudadanía y aprender a convivir. La apuesta por instituir ambientes democráticos en las escuelas, como dispositivo organizacional para asegurar la formación académica y ciudadana de niñas, niños y jóvenes, no es más que la apuesta para potenciar la construcción de una sociedad democrática, justa y digna para todas y todos.

Un ambiente escolar democrático, sólo puede suceder en una escuela con un proyecto educativo que implique, de manera informada, consciente y comprometida a toda la comunidad escolar en su diseño, desarrollo y evaluación. Un proyecto pensado desde esta perspectiva se cimienta y se sostiene en un pilar fundamental para la educación democrática: LA PARTICIPACIÓN ESCOLAR.

El tema de la participación escolar, bien puede analizarse desde las siguientes interrogantes problematizadoras: ¿Qué es la participación escolar? ¿Qué tipo de participación tenemos en las escuelas? ¿Cómo se construye un ambiente escolar centrado en la participación escolar democrática? ¿Cómo deben participar los Directivos y docentes? ¿Cómo participan los estudiantes? ¿Cómo deben participar las madres y padres de familia? ¿Cómo generar una participación social–comunitaria?

Para evidenciar el ejercicio del poder en las escuelas, bastaría con que les preguntemos a los alumnos: ¿Quién toma las decisiones en esta escuela? Las respuestas señalarían de manera contundente que las decisiones las toma el Director. Y si la pregunta es: ¿Quién toma las decisiones en el salón de clases? Al unísono responderían “pues el maestro”. Igual sucedería si cuestionáramos a los docentes y directivos sobre la autonomía que tienen o usan para ejercer sus funciones. Responderían que realmente no tienen autonomía, de “arriba” les deciden casi todo, “abajo” sólo atienden y deciden sobre aquellos

<sup>23</sup> Braslavsky, Cecilia, Re–haciendo escuelas. Hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana, Aula XXI, Argentina, 1999

asuntos domésticos y cotidianos, siempre y cuando no alteren las disposiciones oficiales de las autoridades inmediatas superiores.

En un modelo educativo conservador, tradicionalista e incluso eficientista, las relaciones entre el poder, la autoridad y la toma de decisiones, se definirían por su jerarquización y verticalismo. Ahora que si las respuestas a nuestras preguntas sobre la toma de decisiones en la escuela y el aula apuntarán a procesos de consensos y participación activa de todos los miembros de la comunidad escolar (directivos, docentes, estudiantes, madres y padres de familia) estaríamos ante una Escuela Democrática dedicada a formar ciudadanos críticos e inteligentes.

### Cuadro comparativo sobre los modelos de gestión escolar<sup>24</sup>

Dimensiones	Modelo autoritario	Modelo democrático
Política Ejercicio del poder en la toma de decisiones	Autoritarismo Verticalismo	Consenso Horizontalidad
Organizacional Ambientes y espacios de participación	Normativos Controlados Represivos Manipulados Simulados	Auto-gestionados Co-gestionados Plurales, incluyentes y representativos autónomos
Pedagógica Ambientes de aprendizaje	Autoritarios Tradicionalistas Bancarios Impositivos sumisos	Constructivistas Comunidad democrática de aprendizaje Autonomía cooperativos
Comunitaria Vinculación escuela-comunidad	Desvinculación Desencuentro Aislamiento En conflicto	Vinculación Colaboración Confianza Acción comunitaria

### Pensar y vivir de otra manera

Para J. DEWEY la democracia es ante todo una forma de vida y un proceso permanente de liberación de la inteligencia y no un régimen de gobierno. La democracia sólo puede lograrse desde la educación y se basa en la razón, el método científico y la constante reorganización y reconstrucción de la experiencia. Democracia y enseñanza son inseparables y se influyen mutuamente: la educación gana en intensidad cuanto mayor sea la presencia de la ética democrática en ella; y en la medida en que las escuelas y otras instituciones son más públicas y democráticas también la democracia social es más sólida y profunda. A partir de esta premisa se ha desarrollado una teoría crítica de la educación, -de contestación y oposición a las carencias y debilidades de la democracia-, así como un discurso alternativo de la posibilidad orientado hacia la construcción de un nuevo orden social y la realización del sueño de la utopía.

<sup>24</sup> Canedo Gloria y Gabriel Dueñas (2008). Guía del módulo 4 “La convivencia escolar y la formación de valores” del diplomado “Formación cívica y ética. México, Nexos-DGFCMS, SEP

Una escuela realmente democrática entiende la participación como la posibilidad de pensar, de tomar la palabra en igualdad de condiciones, de generar diálogo y acuerdos, de respetar el derecho de las personas de intervenir en la toma de decisiones que afectan a su vida y de comprometerse en la acción. Apela a la formación de una ciudadanía activa, con ideas y proyectos propios, en contraste con la atonía, pasividad y mera supervivencia a que a menudo están sometidos los seres humanos a consecuencia de políticas autoritarias o democracias formales y maquilladas. Para las pedagogías psicológicas y espontaneístas, el ideal de escuela democrática se circunscribe a una mayor atención de los intereses y necesidades del alumnado, a un incremento de las interacciones y a la creación de un clima de aula más acogedor para el aprendizaje. Pero el modelo de escuela democrática, en consonancia con la ideología de las pedagogías innovadoras progresistas, no se queda ahí sino que se proyecta y se compromete con la comunidad y trata de combatir las desigualdades sociales de origen y sus causas y de generar nuevas oportunidades educativas para toda la población.

Pero, ¿cómo se encuentra el ideal democrático de la educación para hacer cada día más pública la escuela pública? En seguida se sintetizan algunos de los rasgos y significados que le atribuimos a la escuela democrática.

#### **Algunos significados y características de la escuela democrática**

- La democracia es como una barca que navega con el empuje equilibrado de dos remos: el de la libertad y el de la igualdad.
- La democracia es un viaje que retrocede a la memoria colectiva y se proyecta en una utopía llena de incertidumbres.
- La democracia es una compleja e intensa mezcla de razón, sentimiento y moral. Por tanto, invoca tanto a la objetividad como a la subjetividad.
- La democracia es a la vez un derecho y un deber, un deseo y una necesidad, que nos ayuda tanto a defender una causa justa como a modificar una relación que no nos satisface.
- La democracia no está al servicio de los intereses particulares del profesorado ni de cualquier otro estamento –ni menos aún de las demandas fluctuantes del mercado- sino al servicio de los intereses generales de la comunidad escolar y del conjunto de la ciudadanía.
- La democracia no es una puerta abierta a la tolerancia y al relativismo sino un acceso que conduce al respeto crítico y activo. La única manera de poder cuestionar algunas verdades y reconocer otras.
- La democracia no es sólo un mecanismo de representación sino una forma de entender la vida y las relaciones sociales.
- La democracia favorece la autonomía que se basa en el diálogo y la colaboración y no en el individualismo y el aislamiento.
- La democracia desarrolla el autoconocimiento y el saber compartido que permiten el acceso y la reflexión en torno al conocimiento y abren posibilidades para el análisis y resolución de problemas.
- La democracia conlleva crítica, creatividad, provocación, resistencia, contestación y hasta un punto de rebeldía. Por eso la crisis y el conflicto son necesarios para la educación democrática.
- La democracia dota de más autoridad y poder al alumnado, al profesorado, a los padres y madres y a la comunidad.
- El ejercicio de la democracia empieza en el entorno más próximo y se proyecta solidariamente hacia otros contextos donde la cooperación se hace más necesaria.
- La democracia ha de ser eficaz. Esto es, obtener del grupo la máxima eficiencia al servicio de la comunidad; lograr avances y resultados por mínimos que sean; y capacitar a las personas para que puedan participar con ideas y argumentos en el debate y la toma de decisiones.

La lucha por la conquista de esta democracia no esconde el pesimismo de la realidad pero no se deja llevar por ésta y trata de afrontar el futuro con esperanza.

Carbonell, Jaume. (2001). “Una democracia para favorecer la innovación” en La aventura de innovar. El cambio de la escuela. Madrid: Morata, pp. 92-119

### EL LIDERAZGO DEMOCRÁTICO

El liderazgo en las organizaciones democráticas requiere de un conjunto de conocimientos, valores y capacidades que van más allá del carisma. Necesariamente es compartido por todos los que en una organización poseen la visión, la capacidad de influir en los demás y la habilidad para promover que el grupo cumpla sus propósitos y que cada persona en lo individual dé lo mejor de sí. El líder democrático goza de legitimidad, ya sea porque fue elegido por los demás para cumplir ese papel o porque se ha ganado el respeto y reconocimiento del grupo al demostrar sus capacidades, su dedicación y su compromiso con la tarea educativa. Así, el liderazgo democrático es ejercido por personas:

- Que son valoradas por su habilidad para lograr que el grupo cumpla sus objetivos;
- Que promueven la participación y el compromiso de todos en la toma de decisiones, en la generación de ideas y proyectos así como en su ejecución;
- Que miran a largo plazo, anticipan los cambios y planean junto con el grupo los movimientos estratégicos.
- Que articulan los objetivos comunes con los personales para que todos crezcan junto con la organización;
- Con conocimientos y habilidades valorados por el grupo;
- Con capacidad de delegar y compartir responsabilidades,
- Con capacidad de diálogo y negociación y incluso en la toma de decisiones,

El liderazgo democrático implica necesariamente autoridad moral y profesional, el acuerdo y la colegialidad. Es fundamental fortalecer el liderazgo múltiple de los profesores, es decir, “el que éstos ejercen cuando apoyan a otros profesores o cuando plantean otros proyectos, aportan cooperativamente conocimientos, hacen materiales innovadores, toman decisiones administrativas o de gestión tienen iniciativas y se responsabilizan de proyectos particulares, promueven desarrollos curriculares alternativos para determinados grupos o niveles y actúan de catalítico para la mejora individual de otros profesores”.<sup>25</sup>

Desde las antiguas propuestas de autogestión escolar hasta los planteamientos de organización postmoderna de las escuelas se reconoce que el liderazgo democrático no lo ejerce una sola persona. Equipos de dirección, comisiones de docentes, alumnos y padres de familia así como los distintos órganos de gobierno escolar (Consejo Técnico, Consejo Estudiantil, Consejo de Participación Social o las academias) son algunos ejemplos de estructuras que propician la amplia participación en la dirección democrática. La existencia de estas estructuras de participación en la toma de decisiones no es suficiente para lograr una dirección democrática participativa. Se requiere que:

- El directivo esté dispuesto a ejercer la autoridad en condiciones horizontales para que pueda compartir el poder de decidir, organizar, planear y sancionar cuando sea necesario.
- Los docentes estén interesados en participar de manera corresponsable en la dirección de la escuela mediante los procedimientos establecidos por ellos mismos y por la normatividad.
- Se tenga la capacidad de trabajar en equipo y vocación democrática por parte de maestros, directivos, padres de familia y alumnos. (...)

<sup>25</sup> Bolívar, Antonio. *Liderazgo, mejora y centros educativos*. En A. Medina (coord.) *El liderazgo en educación*. Madrid: UNED, 1987, pp. 25 - 46

### EL EJERCICIO DEMOCRÁTICO DE LA AUTORIDAD

El poder y la autoridad están estrechamente ligados a la gestión democrática. El poder se refiere a cualquier relación donde un miembro puede imponer su voluntad a pesar de toda resistencia. “Un actor o grupo de actores posee poder cuando tiene la capacidad de hacer prevalecer su posición o enfoque en la vida institucional, de influir en la toma de decisiones, obtener reconocimiento, espacios, recursos, beneficios, privilegios, cargos o cualquier otro objetivo que se proponga.”<sup>26</sup>

La autoridad existe cuando la obediencia a las órdenes se apoya en la creencia de su legitimidad, la creencia de que las órdenes se justifican y que es correcto obedecer. La autoridad democrática es justa, no decide de manera discrecional sino que en principio se rige por las normas institucionales (tanto las definidas por la autoridad educativa como por las consensuadas por el equipo docente).

La autoridad se fundamenta en la acción justa. Implica conciliar la eficacia de la gestión y el control tanto como el estímulo necesario para alcanzar el consentimiento, acuerdo y colaboración de la comunidad escolar. Implica una doble función: controlar e integrar. Sólo se puede lograr mediante un liderazgo aceptado por la organización, ya que el liderazgo requiere del respaldo mutuo entre quien dirige y quien es dirigido, lo que supone la manifestación abierta de la personalidad del líder. La autoridad no se posee, es el resultado de un acuerdo compartido que el colectivo deposita en quien gestiona a organización, ocupe o no el cargo específico destinado para tal efecto”<sup>27</sup> (...)

Construir una dirección democrática de una escuela implica un largo y sistemático proceso de aprendizaje, que se logra mediante la aventura cotidiana de explorar fórmulas creativas para compartir el poder y la autoridad y por supuesto, los logros y los fracasos.

### CONDICIONES PARA LA GESTIÓN ESCOLAR DEMOCRÁTICA

La gestión democrática trasciende el estilo del director. Las estructuras, dinámicas y condiciones institucionales tienen un peso específico en la vida escolar y pueden convertirse en obstáculos o en facilitadores de una gestión democrática.

Aunque la gestión directiva es una tarea que involucra a toda la comunidad escolar, corresponde al directivo analizar las posibilidades que la institución ofrece a la gestión democrática y promover la creación de condiciones propicias. Algunas acciones clave que puede realizar para propiciar un ambiente escolar democrático son las siguientes:

#### Lograr un ambiente de integración y unidad

Configurar una escuela que trabaje como unidad es importante para mejorar la convivencia y resolver problemas comunes. El director democrático conoce su escuela a fondo y sabe que su gobernabilidad y eficacia dependen de la integración que se logre entre la comunidad escolar.

Una estrategia que propicia esta integración y unidad es la elaboración colegiada de un proyecto institucional.

#### Valorar al personal y promover su desarrollo personal

Michael Fullan y Andy Hargreaves afirman que “cuando una escuela tiene uno o dos malos profesores, por regla general, el problema radica en ellos. Cuando hay muchos malos profesores, se trata de un problema de liderazgo”.<sup>28</sup> El director requiere fortalecer las capacidades y cualidades individuales de

<sup>26</sup> FRIGERIO, Graciela y Margarita Poggi (1992) “Actores, instituciones y conflictos”, En Frigerio, Poggi Tiramonti y Aguerrondo. *Las instituciones educativas: Cara y ceca*. Buenos Aires; Troquel, Educación, Serie FLACSO- acción. Pp. 59 - 61

<sup>27</sup> Dusrt, Joseph María. (1999) *La organización ética de la escuela y la transmisión de valores*. Barcelona: Paidós, pp. 140

<sup>28</sup> Fullan, Michael y Andy Hargreaves, *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela?*, colección ideología, pensamiento y educación 4, publicaciones MCEP Sevilla, 1997, pp.121-122

los docentes, de tal manera que se sientan valorados, que comprendan que lo que hacen y lo que dejan de hacer influye en el trabajo de todos y por supuesto en el logro de los objetivos educativos. También es necesario que el personal sienta que crece profesionalmente en la escuela. Conocemos de maestros sumamente brillantes, excelentes profesores, que piden su cambio a otra escuela porque sienten que no son valorados y que no desarrollan su potencial.

### **Construir condiciones de congruencia**

Desde la dirección pueden realizarse actividades para fortalecer la congruencia.

- Procure que el personal tenga presentes los valores que orientan a la escuela, los cuales fueron definidos por consenso al elaborar el proyecto escolar.
- Emplee los valores de la escuela al tomar decisiones, elaborar planes de trabajo y resolver los conflictos.
- Valore actividades que impliquen la participación, el diálogo y la corresponsabilidad, tales como las reuniones de Consejo Técnico, las asambleas de alumnos, el trabajo cooperativo, la vinculación con la comunidad.
- Asegure la existencia de condiciones institucionales para la participación y la toma de decisiones colegiada.
- Fortalezca un ambiente de justicia y legalidad. Para ello conviene que erradique cualquier forma de corrupción o anarquía en la escuela.
- Promueva la equidad y elimine las distintas formas de discriminación en las escuelas.
- Promueva que las escuelas sean ambientes sanos, seguros y protegidos.
- Mejore los canales de comunicación al interior de la escuela, hacia la comunidad y con la autoridad educativa.

### **Propiciar la participación y la corresponsabilidad**

La escuela en su conjunto requiere asumir el compromiso por el logro de los objetivos educativos. Maestros, alumnos y padres de familia requieren participar activamente en la vida escolar y asumir de manera corresponsable las tareas que a cada cual le toca desempeñar.

### **Crear condiciones para la resolución no violenta de los conflictos**

Los conflictos siempre estarán presentes en la vida escolar. Es necesario aprender a manejarlos y resolverlos de manera democrática y no violenta, así como crear condiciones institucionales para su resolución, por ejemplo:

- Acuerde con docentes, con alumnos y con padres de familia las reglas y normas de convivencia de la escuela.
- Actúe a tiempo, atienda las crisis y los conflictos.
- Negocie e involúcrese en los procesos de solución de conflictos.
- Forme a algunos alumnos y maestros como mediadores para que colaboren en la solución de conflictos cotidianos.
- Evitar sanciones rápidas o “soluciones salomónicas” sin haber analizado el conflicto.

### **Crear condiciones para la toma de decisiones**

La toma de decisiones no puede darse de manera adecuada sin una organización democrática y participativa. ¿Qué procedimiento se utiliza para tomar decisiones? ¿Qué estructuras formales existen en la escuela para que la comunidad escolar participe en la toma de decisiones?

**Vinculación con el contexto**

Una escuela democrática no puede estar aislada. La escuela brinda un servicio a la comunidad y en ella se ejerce un importante derecho humano: el derecho a la educación. Por ello la escuela requiere estar permanentemente vinculada con su entorno, a fin de comprender cuáles son las necesidades formativas de los alumnos, identificar las experiencias comunitarias que tienen un valor educativo, así como valorar de qué manera la escuela puede hacer aportaciones al entorno del alumnado.

Desde la perspectiva del desarrollo de competencias cívicas y éticas, la vinculación con el contexto es fundamental para articular los aprendizajes escolares con la cultura comunitaria, la cultura del alumnado. Para el director la vinculación supone un conjunto de acciones, entre otras:

- Informar a los padres de familia y a la comunidad sobre las acciones a realizar en el marco del proyecto educativo.
- Visitar otras escuelas, a fin de propiciar la cooperación entre las escuelas y la articulación entre niveles.
- Rendir cuentas. ¿cómo, porqué y para qué?
- Aprovechar los recursos de la comunidad para las tareas educativas.

**Establecer prioridades**

Un buen directivo siempre tiene presente a dónde va la escuela y tiene claro que lograr el aprendizaje en los alumnos es la prioridad de la escuela. El proyecto educativo y en particular la misión y los objetivos de la escuela constituyen la brújula que nunca debe perder el directivo.

- Mantener el rumbo de la escuela implica distinguir permanentemente entre lo prioritario y lo secundario a fin de concretar sus objetivos.
- Constantemente haga explícitos los valores y finalidades de la escuela y genere el compromiso de ponerlos en práctica.
- Identifique las actividades rutinarias o extra educativas (administrativas, concursos o convocatorias) que distraen al personal de la tarea fundamental de la escuela. Ejercer el poder que le da el cargo para seleccionar las actividades co y extra curriculares a fin de aliviar la carga al docente y evitar que estas actividades afecten la marcha de la escuela.
- Conozca el estado de avance de los proyectos, evalúe los resultados y promueva la participación del personal en su análisis. Procure que en esta reflexión los docentes centren su atención en los procesos de aprendizaje.
- Esté pendiente de lo que ocurre en los salones de clases, a fin de apoyar a los docentes en la solución de problemas que les distraigan de su tarea fundamental o bien de orientar a aquellos que derrochan el tiempo en actividades de escaso valor educativo.
- Apoye la planeación colegiada para establecer articulaciones entre asignaturas y entre grados, así como para atender de manera integral problemas de disciplina o de riesgo académico en el alumnado.

Conde, Silvia. (2004) *Elementos para una dirección democrática. Cuadernos de apoyo a la gestión escolar democrática 3*. México: Instituto Federal Electoral.

**4. La participación estudiantil como eje de la convivencia escolar democrática**

Participar es tomar parte en decisiones y acciones que de alguna manera nos impactan, nos competen o nos interesan, ya sea que nos afecten directa o indirectamente. Este “tomar parte” en todo aquello que nos afecta, trasladado a la escuela, nos permite cuestionar la participación a partir de colocar en la discusión el

problema del ejercicio del poder. El “tomar parte” está condicionado por la “parte de poder” que podemos usar, para implicarnos en los asuntos escolares que nos competen, interesan o afectan.

Para la prevención de la violencia, el manejo de los conflictos en la escuela y en general para mejorar la convivencia, la participación del estudiantado es indispensable ya que asumen un mayor compromiso y sentido de pertenencia hacia la escuela, fortalecen la autonomía y el sentido de responsabilidad. ¿Cómo participa el alumnado en la escuela en la que usted trabaja? ¿Qué estructuras de participación funcionan y cómo se pueden fortalecer?

**Tiempo estimado: 60 minutos**

a) En equipo comenten las experiencias de participación estudiantil en la construcción de una convivencia escolar democrática y respetuosa, que se describen en los siguientes textos. Después contesten las preguntas que aparecen a continuación.



- ¿Qué opinan sobre abrir y facilitar nuevos espacios de participación para los alumnos, con la finalidad de favorecer ambientes escolares de convivencia democrática?
- ¿Cuáles son los problemas y cuáles las ventajas de este tipo de espacios de participación estudiantil?
- ¿Cómo promover nuevas formas y espacios de participación del alumnado, como estrategia para fortalecer la convivencia armónica en los centros escolares?

b) Consideren los elementos que aportan los textos para planear la estrategia que emplearían en sus escuelas a fin de promover la participación del alumnado.

#### **La Asamblea de los estudiantes: la Escuela de Ciudadanía y Convivencia Civil**

La Asamblea, la voz de los jóvenes, está presente en el Instituto Comprensivo “Giovanni Padalino” desde el año escolar 1995/1996, gracias al Proyecto de Educación a la Legalidad, propuesto por la Región Marche y rápidamente hecho propio por el cuerpo docente.

Es el organismo que le da voz a los sueños, deseos y proyectos de los alumnos y les consiente la participación, como auténticos políticos, en la realización de una escuela a medida de los jóvenes. La Asamblea es elegida cada dos años a través de una verdadera campaña electoral que prevé listas, programas, símbolos, comicios, certificados y boletas electorales... un verdadero “gimnasio” de educación para la ciudadanía y el respeto recíproco.

En este contexto, ya sea por el fuerte ensimismamiento de las chicas y los chicos en el rol “político”, es inevitable que surjan conflictos, pero justamente el manejo de estos conflictos, resueltos con respeto hacia la persona, es un ulterior elemento de crecimiento de los y las estudiantes.

La primera tarea de la Asamblea es escuchar las exigencias de los alumnos de todo el Instituto; y esto se realiza de dos maneras: a través de las asambleas de curso, pero sobre todo a través de las casillas postales distribuidas en cada pasillo del Instituto, en donde por medio de cartas los chicos pueden expresar sus propios problemas y sus propuestas respecto de las actividades de laboratorio/taller, las excursiones didácticas y la organización de la vida escolar en general.

Otra tarea fundamental de la Asamblea es educar a la participación, a la responsabilidad y a la atención hacia el mundo exterior y hacia las problemáticas del territorio. Por ello, ésta colabora estrechamente con el taller “Fano, Ciudad de los Niños” y con el Consejo Comunal de los Chicos, del cual muchos

alumnos han formado parte antes de frecuentar la escuela secundaria - primer ciclo. Así es, porque la Asamblea, en los primeros años, fue una expresión típica de la entonces Escuela Media, devenida luego Secundaria - 1° ciclo; desde hace tres años hasta hoy también forman parte de la Asamblea cuatro representantes de la Escuela Primaria.

Gracias a la colaboración con otras estructuras del territorio son afrontados, y a menudo resueltos, varios temas concernientes a la vida de la ciudad, al tráfico, a las islas peatonales y otros temas varios.

La Asamblea coordina también un periódico de Instituto, llamado “Padalino News” y está especialmente comprometida con el camino de la educación para la no violencia y para la paz, a través de la defensa de los derechos humanos, de los niños y adolescentes, y del planeta.

El desarrollo positivo de la Asamblea se debió también a la colaboración con la Asociación de Padres que, en estrecha sintonía con el Instituto, organiza actividades atractivas y gratificantes.

En el proyecto ‘La Asamblea de los estudiantes’ los objetivos principales – que son además la finalidad – pueden ser indicados de este modo:

- Adquisición de la propia conciencia de sí;
- Adquisición de una conciencia crítica;
- Fortalecimiento de la capacidad dialógica;
- Autocontrol y capacidad para manejar situaciones complejas;
- Adquisición de mayores conocimientos sobre la organización de un Estado democrático y de los organismos transnacionales;
- Fortalecimiento del conocimiento de las normas y leyes que regulan la convivencia democrática.

Desde el punto de vista metodológico, en cambio, se utilizan acciones concretas como ser:

- Proyectualidad y coordinación del periódico del Instituto;
- Coordinación de actividades de educación para la paz, para la convivencia civil, para la solidaridad;
- Potenciación de los encuentros con la Escuela Primaria, también en el sentido de la continuidad democrática;
- Colaboración en la presentación de las actividades del Instituto;
- Recepción de los nuevos inscriptos de la Escuela secundaria – 1° ciclo;
- Colaboración en la organización de actividades deportivas, culturales y recreativas;
- Escucha de las exigencias de los compañeros y discusión con el Director Escolar y con la Función instrumental antepuesta;
- Participación en los encuentros con todas las asambleas escolares de la región y demás asambleas;
- Encuentro con el Asesor a los Servicios Educativos para conocer su rol y competencias;
- Colaboración con el taller “Fano, Ciudad de los Niños” y con el Consejo Comunal de los Chicos;
- Realización de los programas electorales.

Sordoni, Daniel, “La Asamblea de los estudiantes: la Escuela de Ciudadanía y Convivencia Civil”, en *Educación en contextos de violencia y violencia en contextos educativos Reflexiones y experiencias desde las acciones de intercambio en Italia*, CISP, Roma, 2009.

### **El consejo estudiantil: la organización política de los adolescentes**

Al cuestionar la participación política de los jóvenes, y cómo se concretaba en la escuela la formación ciudadana de los estudiantes, Renovación Pedagógica<sup>29</sup> propuso al alumnado que analizaran la posibilidad de integrar consejos estudiantiles. Esta propuesta se sometió a la consulta de los jóvenes en cada escuela, y la gran mayoría decidió formar dichos consejos.

<sup>29</sup>Programa de gestión escolar democrática que se aplica en 9 escuelas secundarias del estado de Chihuahua.

El consejo, comparado con la organización tradicional de representación política que tenían los jóvenes, ha propiciado una nueva participación, una mayor representatividad, más consenso entre la sociedad de alumnos, la formación de nuevos liderazgos, y, lo más importante, les ha dado voz y voto. Es decir, el consejo es el espacio de poder político de los jóvenes, donde se construye la autonomía y la autogestión estudiantil. Al mismo tiempo, constituyen una estrategia para la práctica vivencial de los valores.

En las escuelas secundarias los consejos se definen como órganos de gobierno estudiantil, representantes de la sociedad de alumnos, defensores de los derechos de los jóvenes, y como promotores de un nuevo compromiso con su desarrollo académico, cultural y deportivo.

En una escuela el consejo promueve las redes de asesoría académica, estrategia que consiste en formar pequeños grupos de alumnos (redes) que se apoyan y asesoran en sus tareas académicas. Es normal ver a todos los alumnos una hora antes de entrar a clase trabajando en sus redes.

En otra escuela el consejo promueve los colectivos de autogestión estudiantil, ya sean de danza, de música, de ajedrez, o de lo que los jóvenes planteen.

Los consejos redactan, diseñan y editan el periódico estudiantil. En tres escuelas se han instituido programas de radio, espacios en que los jóvenes dicen su palabra a la comunidad.

Los estudiantes desde estos espacios de participación democrática, se han convertido en dinamizadores y aceleradores de la democratización de la escuela. Participan en la toma de decisiones, cuestionan sus clases, construyen una práctica política democrática como líderes estudiantiles, y han demostrado que sienten y piensan, que saben rebelarse ante la injusticia, y que están dispuestos a comprometerse en su propio desarrollo académico y en la construcción del proyecto educativo de su escuela.

### Los consejos de grupo

La estrategia se ancla desde el tutor, quien es el que promueve la propuesta con su grupo tutorado y facilita la elección del mismo. En la etapa de sensibilización– concientización, se les explica a los estudiantes la nueva estructura organizativa con la que se sustituye a la organización tradicional de jefes de grupo, tesorero y secretario.

El consejo de grupo se estructura en comisiones que atienden diferentes aspectos como la disciplina, lo académico, lo cultural, deportivo y la convivencia en el aula. Los estudiantes se auto proponen para desempeñarse coordinando las comisiones. Instalado el consejo se elaboran los planes de trabajo de cada comisión y se establecen la agenda de las asambleas de grupo, en las que ante la presencia del tutor se presentan informes de la comisiones, se analizan los problemas y se toman acuerdos.

Junto a esta estrategia, se han integrado dos comités estudiantiles: el comité juvenil de derechos humanos y el comité de mediación escolar, éstos funcionan con una coordinación general y se apoya en un representante de cada grupo escolar.

Estas estrategias y procesos están sustentados desde una *pedagogía autogestionaria*, que reivindica un nuevo protagonismo de los estudiantes y recupera la confianza en su potencial transformador. En un ambiente así, a veces los reglamentos policiacos salen sobrando, y empiezan a aparecer nuevos *códigos de convivencia* centrados en la autodisciplina y auto regulación o las normas que regulan la vida en las aulas proclamadas en un contrato pedagógico decidido en consenso entre alumnos y docentes, o nuevos dispositivos como los grupos juveniles de mediación escolar, quienes son capacitados para atender y resolver los conflictos por la vía no violenta.

Por supuesto que esto es posible sólo en escuelas que han decidido intentar una nueva búsqueda para resolver sus problemas y instituir un proyecto que le dé rumbo a la escuela, es decir en comunidades educativas que ya están instaladas en la ruta del cambio y empiezan a caminar hacia un modelo de gestión escolar democrática.

### La participación democrática de los alumnos: Los delegados

La escuela es una institución para el aprendizaje de la convivencia. En este sentido podemos decir que la escuela es un laboratorio que permite estudiar y aprender el comportamiento social. Pero, al mismo tiempo, es también una realidad social pues en ella se regula normativamente el trabajo en común de profesores y alumnos. Desde esta perspectiva, el alumno es una persona y un ciudadano con libertades públicas y la educación es educación *en y para* la ciudadanía. Es el modo de interiorizar y practicar principios básicos del derecho. Por otro lado, la participación de los alumnos en la vida del centro es un factor que contribuye decisivamente a su mejora.

El aula y la escuela deben convertirse en lugares donde se realicen prácticas en las que los alumnos puedan ejercitar y desarrollar capacidades imprescindibles para tomar parte en la vida social:

- Participar en las deliberaciones colectivas a través de las **asambleas de aula**, aportando su opinión, defendiendo su punto de vista y tomando decisiones ya se trate de la elaboración de las normas de aula o de la revisión de las mismas, de analizar la evolución de la clase, planificar actividades de carácter cultural o deportivo, opinar y decidir sobre aspectos de la organización de la actividad en el aula, etc.
- Comprometerse en **proyectos colectivos** reales, en los que se haya participado a través de la negociación y en los que, por lo tanto, se debe asumir una responsabilidad colectiva.
- Abrirse a los demás, comprender sus puntos de vista, sus intereses, sus necesidades y cooperar con ellos.

Los delegados y la junta de delegados son órganos de la participación de alumnos reconocidos dentro de la organización escolar. Su papel es esencial en el aprendizaje de una convivencia participativa, democrática y responsable. Entre las funciones de la junta de delegados se encuentran:

- Elevar al equipo directivo propuestas para la elaboración del proyecto educativo de la escuela y del programa anual de trabajo.
- Elaborar informes para el consejo escolar a iniciativa propia o a petición de éste.
- Elaborar propuestas de modificación del reglamento de régimen interior dentro del ámbito de su competencia.
- Formular propuestas de criterios para la elaboración de los horarios de actividades.
- Presentar reclamaciones en los casos de abandono o incumplimiento de las tareas educativas por parte del instituto.
- Presentar alegaciones y reclamaciones sobre los objetivos y eficacia de la valoración del rendimiento académico de los alumnos.

La junta de delegados debe ser oída cuando lo solicite en relación con:

- La celebración de pruebas y exámenes.
- El establecimiento y desarrollo de actividades culturales, recreativas y deportivas.
- La propuesta de sanciones a los alumnos por la comisión de faltas.
- Los libros y material didáctico declarado obligatorio.

Podemos destacar las siguientes medidas orientadas a impulsar la figura del delegado como instrumento de participación de los alumnos en la vida del centro:

- Planificar y orientar el proceso de elección de delegados.
- Planificar la formación de los delegados para que puedan cumplir con su papel de facilitadores de la participación de sus compañeros de aula.
- Potenciar la figura del delegado desde la acción tutorial, asignándole un papel en la realización de asambleas de clase.

- Impulsar la organización de la junta de delegados como órgano de participación de alumnos dotándola de una estructura organizativa funcional, a través de comisiones: comisión de convivencia, comisión académica, comisión de actividades, comisión informativa, etc.

Para ello, el diseño de la formación de delegados se plantea:

- Reflexionar sobre el sentido y los cauces de la participación de alumnos.
- Analizar el estado de la participación de alumnos en el centro.
- Clarificar las tareas, funciones y cualidades del delegado de clase.
- Identificar estrategias para mejorar la participación de los alumnos.
- Elaborar o revisar las normas de la asamblea de clase.
- Conocer diferentes tipos de asambleas.
- Aprender estrategias para preparar y dirigir una asamblea.
- Conocer y analizar las funciones de la junta de delegados.
- Revisar el reglamento de funcionamiento de la junta de delegados.
- Conocer los objetivos del programa anual de trabajo de la escuela.
- Constituir la junta de delegados y elaborar los planes de trabajo de la junta de delegados.
- Conocer y analizar las funciones del consejo escolar.
- Proponer estrategias para dinamizar la participación de los alumnos en el consejo escolar.

Arribas Álvarez, José Manuel y Juan Carlos Torrego. “El modelo integrado. Fundamentos, estructuras y su despliegue en la vida de los centros”. En Juan Carlos Torrego (coord.) *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Graò, pp.50 -51

### ASAMBLEAS DE CONVIVENCIA EN PREESCOLAR

En el preescolar se van a instaurar las ASAMBLEAS DE CONVIVENCIA como espacios permanentes para la discusión y análisis en torno a la convivencia y la participación, así, este espacio se convierte en el conducto regular para la resolución de los diferentes conflictos que se presenten en el preescolar.

#### **Asambleas de convivencia con padres de familia.**

Con base en situaciones cotidianas que dificulten la convivencia en el preescolar e involucren directamente a los niños y por lo tanto a los padres de familia, se construyen historias que contengan dilemas morales para ser analizadas en ASAMBLEAS. La intención educativa de estos encuentros es la de asumir con responsabilidad y solidaridad la educación de la población infantil.

Las ASAMBLEAS DE CONVIVENCIA con padres de familia o acudientes de los niños, se realizan para analizar la situación conflictiva y fundamentalmente para concertar acciones pedagógicas correctivas que comprometan a los niños, los padres y las profesoras en la realización de tareas concretas, que de alguna manera remedien, de manera responsable, “la falta” y tareas encaminadas a promover la convivencia escolar a partir, por ejemplo, de campañas de valores. La reflexión se realiza a la luz del Manual de Convivencia.

Las ASAMBLEAS DE CONVIVENCIA se realizan con un comité de padres o acudientes. El comité estará conformado por dos padres o acudientes representantes de cada grupo, elegidos por la mayoría de votos de los padres o acudientes de cada uno de los grupos del preescolar de cada Sede. Las ASAMBLEAS se realizan cuando se presente una situación que lo amerite. La convocatoria a las ASAMBLEAS la realizan los padres o profesoras.

**Asambleas de convivencia con los niños y niñas del preescolar.**

El compromiso nuestro con la infancia es la de posibilitar espacios pedagógicos en el preescolar para que los niños inicien la formación en la participación y la convivencia escolar. El ejercicio de la participación ciudadana se promueve en la cotidianidad del preescolar. Así, con cada grupo de preescolar se realizan ASAMBLEAS DE CONVIVENCIA cada ocho (8) días para analizar situaciones de comportamiento de los niñ@s que afecten la convivencia pacífica y concertar acuerdos y compromisos desde los mismos niños. Semanalmente se elige a uno de los niñ@s como representante para velar por el cumplimiento de los deberes y los derechos y será el encargado de presidir la asamblea de la semana correspondiente. La representatividad se hace rotativa con el fin de darle oportunidad a todos los niños. Y la discusión infantil se hace con base en el Manual de Convivencia. Igual que la ASAMBLEA de los padres, los niñ@s deben asumir la responsabilidad de tareas concretas.

**Asambleas de convivencia con las profesoras del preescolar.**

Igual que las anteriores, las ASAMBLEAS DE CONVIVENCIA con las profesoras, se realizan con la intención educativa de velar por la convivencia escolar a partir de la reflexión y a la luz del manual de convivencia. Se analiza las diferentes situaciones que obstaculizan la convivencia escolar, las instancias de participación de los padres y los niños para concertar orientaciones que dinamicen los procesos. Estas se realizan con todo el equipo de profesoras y las Coordinadoras de Programas y Servicios de las Unidades.

De cada una de las ASAMBLEAS DE CONVIVENCIA con los padres, los niñ@s y las profesoras se deja constancia en actas, las cuales se leerán en cada uno de los encuentros con el fin de verificar y analizar el cumplimiento de los acuerdos, además de dejar registro del proceso.

Colegio COMFAMA. Manual de Convivencia. Preescolar, en <http://www.comfama.com/contenidos/servicios/Educaci%C3%B3n/Colegio%20COMFAMA/Manual%20de%20Convivencia/preescolar.pdf> . Consulta realizada el 7 de Noviembre de 2010.

- c) Como producto de esta sesión e insumo para el plan de convivencia que integrarán en la última sesión del curso, diseñen ahora una estrategia para fortalecer la participación del alumnado en el mejoramiento de la convivencia en el aula y en la escuela. Proponemos el siguiente formato.

Nombre de la estrategia	
Propósito	Descripción de la estrategia
Docentes y alumnos involucrados	Atribuciones
Acciones y condiciones para su aplicación	

<b>Impacto formativo esperado</b>
<b>Impacto esperado en la mejora de la convivencia escolar</b>



d) Presenten al grupo su propuesta.

### 5. Las normas de convivencia: del modelo mando – obediencia al modelo de convivencia democrática

Tradicionalmente en las escuelas de educación básica los reglamentos establecen una serie de disposiciones centradas en indicaciones y situaciones, generalmente prohibiciones, que los alumnos deben acatar y las sanciones que se aplican en caso de violentar las reglas establecidas. En muchas de nuestras escuelas, dicho reglamento se entrega a las madres y padres de familia en el momento de la inscripción, el cual deberán de firmar. Estos reglamentos definen la cultura que prevalece en las escuelas sobre los procesos que regulan las normas de convivencia.

La manera como se definen, actualizan y aplican las normas escolares influye en el tipo de convivencia que se configura en la escuela. Se reconoce que cuando el alumnado participa en la definición de las normas, en su revisión constante y en su aplicación, aumenta el compromiso por respetarlas, pues comprende su sentido. Esto posibilita aplicar una disciplina basada en la convicción, más que en el temor al castigo.

**Tiempo estimado: 90 minutos**



a) Iniciemos el análisis del tema reflexionando a partir de los siguientes textos. Al final de las dos lecturas se plantean preguntas y ejercicios.

El modelo de mando obediencia o control externo, se refiere a todas las formas de intervención que procuran que el estudiante pueda frenar sus impulsos imponiéndole un control externo, de tal modo que no aprende el autocontrol sino que restringe sus acciones para evitar un sufrimiento o una privación.

En esta categoría entran las formas de control como las penitencias, amenazas o exclusiones que tanto en los ámbitos familiares como escolares van adoptando diversas versiones según las épocas y los contextos.

El modelo de convivencia democrática, se caracteriza por la construcción colectiva de las normas que regulan la interacción de los actores educativos en el aula y en la escuela tendiente a desterrar el modelo de disciplinamiento propio de una cultura de mando-obediencia. El discurso que está a la base de este enfoque, gira en torno a la capacidad formadora de la escuela (no represora), constituyendo el ámbito propicio para la convivencia y para el aprendizaje de las relaciones interpersonales, donde a los alumnos se les otorga el derecho a la defensa, elemento fundamental en el ejercicio democrático.

Asimismo, este modelo se apoya en un paradigma preventivo que intenta abordar los conflictos antes de su emergencia y comprender la lógica de su funcionamiento para actuar en consecuencia. No se hace hincapié en el acatamiento de la norma por la norma misma, sino en el compromiso de su cumplimiento por la convicción del valor que representa. La norma es en este caso texto y contexto de los procesos de enseñanza- aprendizaje; producto del consenso; representa lo común en lo heterogéneo, no es para siempre, se reajusta, es abierta y flexible; prohíbe, pero promete.<sup>30</sup>

Las investigaciones realizadas tanto en México como en otros países, relacionadas con el tema de la disciplina, muestran claramente que predomina el uso del primer modelo referido. En este sentido, los problemas para la institucionalización del modelo de convivencia escolar están básicamente representados por la persistencia de actitudes autoritarias, la inconsistencia de muchas de las normas elaboradas y la falta de claridad en los procesos de imposición de sanciones, generando un sentimiento colectivo de impunidad que desvirtúa el proceso de convivencia democrática.

El modelo de mando obediencia o control externo, se refiere a todas las formas de intervención que procuran que el estudiante pueda frenar sus impulsos imponiéndole un control externo, de tal modo que no aprende el autocontrol sino que restringe sus acciones para evitar un sufrimiento o una privación.

En esta categoría entran las formas de control como las penitencias, amenazas o exclusiones que tanto en los ámbitos familiares como escolares van adoptando diversas versiones según las épocas y los contextos.

El modelo de convivencia democrática se caracteriza por la construcción colectiva de las normas que regulan la interacción de los actores educativos en el aula y en la escuela tendiente a desterrar el modelo de disciplinamiento propio de una cultura de mando-obediencia. El discurso que está a la base de este enfoque, gira en torno a la capacidad formadora de la escuela (no represora), constituyendo el ámbito propicio para la convivencia y para el aprendizaje de las relaciones interpersonales, donde a los alumnos se les otorga el derecho a la defensa, elemento fundamental en el ejercicio democrático

Asimismo, este modelo se apoya en un paradigma preventivo que intenta abordar los conflictos antes de su emergencia y comprender la lógica de su funcionamiento para actuar en consecuencia. No se hace hincapié en el acatamiento de la norma por la norma misma, sino en el compromiso de su cumplimiento por la convicción del valor que representa.

INEE, Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en las escuelas primarias y secundarias en México, 2007.

### Elaboración y control de las normas

Cómo se establecen las normas en la escuela, cómo las conocen los alumnos y cómo se aplican son cuestiones fundamentales para asegurar un clima de convivencia y evitar, o al menos reducir, las conductas inadaptadas.

<sup>30</sup> Sus, Maria Claudia (2005). Convivencia o disciplina. ¿Qué está pasando en la escuela? *Revista Mexicana de Investigación Educativa. México, D.F., 10(27), 985-987.*

El primer paso es la elaboración de las normas. Todos los centros han ido estableciendo un conjunto de normas de convivencia y de relación que forman parte de su cultura. En ocasiones, problemas o situaciones inesperadas obligan a adaptarlas o a generar nuevos criterios de comportamiento. En este proceso de elaboración de las normas, es necesario contar con la opinión de los alumnos y favorecer su participación. En los grupos de clase y en el consejo de delegados del curso es positivo que los alumnos opinen y valoren las razones que mueven a establecer determinadas normas y posibles sanciones a su incumplimiento.

Tan importante como la participación de los alumnos es asegurar que todos ellos conocen las normas establecidas y las razones que existen para mantenerlas. A veces, los profesores dan por supuesto que las normas de convivencia las conoce todo el mundo, no es así. Algunos las desconocen y otros las han olvidado en el verano. Una revisión y valoración colectiva de cada grupo de alumnos al comienzo del curso suele ser enormemente útil.

No se trata sólo de conocer el código de conducta, sino de tener claros los objetivos que se pretenden. Los alumnos han de saber que la finalidad de las normas es favorecer el clima de estudio, el respeto mutuo y el bienestar de profesores y alumnos. Por ello, las normas y su ambigüedad fomentan el desconcierto, aumentan el incumplimiento y generan más problemas de los que evitan.

Una vez establecidas las normas, ojalá de forma participativa, hay que saber aplicarlas. No es sencillo hacerlo de forma que se consigan beneficios para todos los implicados: profesores, alumnos y alumno infractor. En general, los profesores tienen más dificultad en comprender y disculpar los errores de los alumnos en relación con las normas de comportamiento que los errores relacionados con el aprendizaje académico. En el primer caso, los profesores atribuyen fácilmente a sus alumnos una intencionalidad negativa, En el segundo supuesto, sin embargo, piensan más en dificultades de los propios alumnos. Es muy posible que estas diferencias sean debidas a las distintas consecuencias de una y otra conducta: el incumplimiento de las normas puede interferir el clima de estudio y de convivencia de una clase mientras que el error en la tarea queda circunscrito al alumno concreto.

Viser (2001) ha apuntado algunos criterios que contribuyen a que las normas se apliquen de forma equilibrada y beneficiosa.

- Valorar el comportamiento positivo o el buen trabajo de los alumnos que en otras ocasiones tienen problemas de comportamiento.
- Aplicar las normas de forma coherente por todos los profesores, en el centro y en su aula.
- Planificar con antelación las sanciones que se van a utilizar, de la misma forma que se planifican las clases. La seguridad y la tranquilidad del profesor es una garantía de efectividad de la posible sanción.
- Aplicar las sanciones con equidad, teniendo en cuenta las circunstancias que concurren en el comportamiento del alumno. Los alumnos ven mal que se trate de forma desigual a unos y a otros, pero también que no se valoren las condiciones atenuantes.
- Las sanciones deben orientarse a cambiar la conducta, pero no a avergonzar o a lesionar la autoestima del alumno.
- Las sanciones han de acompañarse de la comunicación suficiente para que el alumno comprenda el significado de su acción y cómo debería comportarse en el futuro.

Marchesi, Álvaro (2008) *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza ensayo. Pp. 153 - 154

- b) Anote en el siguiente espacio, sus argumentos a favor de instituir en la escuela un modelo de convivencia democrática y de propiciar la participación del alumnado en la elaboración, revisión y aplicación de las normas escolares.



c) En equipo analicen el siguiente ejemplo de reglamento escolar. Anoten en el recuadro las conclusiones del equipo.

- ¿Son justas las sanciones?
- ¿Es correcta la clasificación de faltas leves, graves y muy graves? ¿Qué cambios harían?
- ¿Qué opinan de un reglamento que no establece derechos?
- ¿Qué concepto de justicia y de convivencia sustenta este reglamento?
- ¿Qué valores y principios sustentan este reglamento?
- ¿Qué impacto creen que tenga este reglamento en la convivencia escolar?

		Sanciones
<b>Faltas leves</b>	Falta de higiene personal Desaliño personal (desfajados, uñas pintadas, collares, pulseras y aretes) Usar pelo largo, y cortes extravagantes o pintado Presentarse sin material a clases Utilizar maquillaje Tirar basura La altura de la falda del uniforme deberá ser a tres dedos por arriba de la rodilla	Registro a su expediente personal y sanción oral (cuando es la primera vez) Citatorio al padre tutor y suspensión de uno a dos días hábiles (reincidencia)
<b>Faltas graves</b>	Conductas irrespetuosas Rayar muebles o el inmueble de la institución Indisciplina en el aula no estando el maestro Comportamiento inmoral Traer material pornográfico Saltarse las bardas de la institución	Citatorio a al padre o tutor y suspensión de 3 a 5 días hábiles
<b>Faltas muy graves o lesivas</b>	Portar armas Consumir drogas Insultos al personal Robo Reñir dentro y fuera de la escuela Grafiti dentro y fuera del plantel	La única sanción para estas faltas es la suspensión definitiva.

**Juicio crítico del equipo**

- d) Definan el proceso a seguir para construir normas escolares desde los fundamentos de un modelo democrático, considerando lo siguiente:

Una escuela democrática, por definición, es un espacio de legalidad y justicia. Son múltiples las posibilidades que ofrece la vida escolar para que el alumnado comprenda la importancia de las reglas y se comprometa con su respeto, además de que desarrolle su capacidad legislativa y el sentido de justicia. La construcción de un ambiente escolar justo y de legalidad, involucra diversos elementos: el diseño participativo de las reglas, su permanente revisión y el compromiso con su respeto, la disciplina, el ejercicio democrático de la autoridad y la resolución no violenta de conflictos, cuando éstos se presenten.<sup>31</sup>

**PROPUESTA DE PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE NORMAS DE CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA EN LA ESCUELA**

<sup>31</sup> CONDE, Silvia, *Hacia un ambiente escolar justo y de legalidad: reglas, disciplina y solución de conflictos*, Cuadernos de apoyo a la gestión escolar, democrática núm. 6 del Programa Educar para la Democracia, IFE, México, 2004.





- e) A manera de cierre, expongan al grupo su propuesta para construir normas escolares que contribuyan a mejorar la convivencia escolar. Comenten lo siguiente:
- ¿Es posible lograr una disciplina basada en el compromiso del alumnado?
  - ¿Qué importancia tiene la participación de la comunidad escolar en el proceso de mejora de la convivencia?

## Sesión 5. Habilidades sociales para la convivencia

Duración de la sesión: 5 horas.

### Propósitos de la sesión

- Conocer las habilidades sociales que necesitan desarrollar los alumnos y alumnas para lograr una convivencia armoniosa en la escuela y en sus espacios de interacción.
- Analizar estrategias basadas en el desarrollo de habilidades sociales del alumnado, para el fortalecimiento de la convivencia democrática, así como la prevención y el manejo de la violencia en la escuela y en el entorno..

### Aprendizajes esperados

- Identifica habilidades sociales que se requieren en la vida cotidiana para comunicarse, expresar sentimientos, pedir ayuda, colaborar, defender sus derechos, responder a las críticas, denunciar una injusticia.
- Reconoce las habilidades sociales necesarias para la convivir armoniosamente que debe trabajar en su entorno escolar.

### Productos de la sesión

- Punteo de elementos para una estrategia de fortalecimiento de la convivencia y la prevención y manejo de la violencia en la escuela y en el entorno, basadas en el desarrollo de habilidades sociales en el alumnado.

### Bibliografía recomendada

Cascón Soriano, Paco. *Educación en y para el conflicto*. UNESCO, Barcelona.

Conde, Silvia (2009) *Educación y proteger. El trabajo del docente en la escuela segura*. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica.

*Contra la violencia eduquemos para la paz. Por ti, por mi y por todo el mundo. Carpeta educativa para la resolución creativa de los conflictos* (2006). Grupo de Educación Popular con Mujeres A. C./UNICEF, México.

Mazzone, Francesco y Querciolo Mazzonis (Comp.). *Educación en contextos de violencia y violencia en contextos educativos. Reflexiones y experiencias desde las acciones de intercambio en Italia*. (2009), Eurosocial/CISP, Italia.

Moreno, Kena (coord.) (2006), *Habilidades para la vida. Guía práctica para educar con valores*. Programa Nacional de Escuela Segura, SEP/Centros de Integración Juvenil, A.C., México.

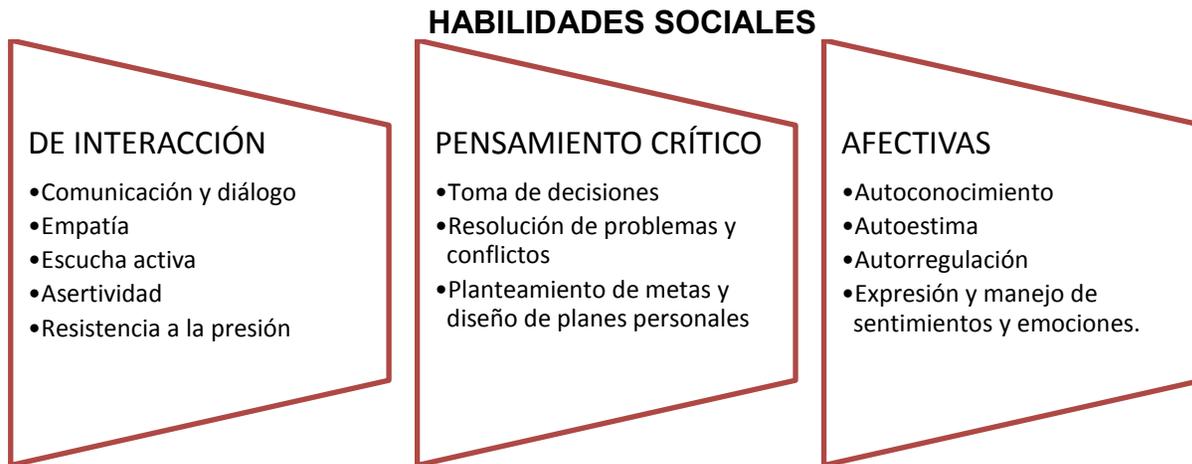
*Prevención de la violencia y las adicciones: el papel de los valores y las emociones.* (2008). Cuaderno de trabajo 3. Mediación de conflictos y prevención de la violencia y las adicciones en escuelas de educación básica. SEP/FLACSO, México.

## Otros recursos

- Programas de Formación Cívica y Ética (primaria y secundaria).
- Programa de Educación Preescolar 2004.
- Block de notas.
- Pantalla y retroproyector.

### 1. Las habilidades sociales

En la vida cotidiana, las personas requieren desplegar habilidades para comunicarse, expresar sentimientos, pedir ayuda, colaborar, defender sus derechos, responder a las críticas, denunciar una injusticia, resolver conflictos, tomar decisiones, establecer metas, convivir y hacer frente a las adversidades. Éstas son habilidades sociales que se consideran fundamentales para prevenir la violencia y mejorar la convivencia porque si el alumnado y el profesorado cuentan con habilidades sociales tienen más recursos para resolver sus problemas, enfrentar situaciones críticas, convivir en la diversidad y prevenir futuros problemas.



Las habilidades sociales se trabajan en la educación primaria y secundaria en el marco de las competencias a desarrollar en Formación Cívica y Ética, en donde también se fortalecen los valores como la responsabilidad y el respeto.

**Tiempo aproximado: 60 min**



a) Realice la lectura de los siguientes textos.

**Empatía**

La empatía es la capacidad de “ponerse en los zapatos de la otra o del otro” e imaginar cómo es la vida para esa persona. La escucha atenta es indispensable para llevar a cabo la empatía. Cuando somos capaces de ser empáticas o empáticos podemos aceptar a las personas que son diferentes a nosotras o a nosotros.

Podemos observar el desarrollo de la competencia cuando:

- Escuchamos y respetamos tanto a las mujeres como a los hombres cuando nos hablan, poniendo atención a lo que dicen:
- Identificamos y respetamos los diferentes puntos de vista que se externan cuando participamos en una discusión.

Extendemos y atendemos a las necesidades individuales de cada columna o alumno sin privilegio o prejuicio hacia alguna o alguno.

- Evitamos jugar negativamente los sentimientos de nuestras alumnas y alumnos o de sus familiares
- Sabemos acercarnos a las personas sin importar si comparten nuestra forma de pensar, de ser, de vivir, etcétera.

**Respeto**

Cualquier persona merece respeto como ser humano. El respeto implica no rebasar los límites de la otra o del otro; significa reconocer la existencia y la individualidad de las demás personas sin hacer juicios de valor, estigmatizar o etiquetar sus acciones y pensamientos.

Podemos observar el desarrollo de la competencia cuando:

- Nos relacionamos y compartimos actividades, proyectos y juegos con personas diferentes a nosotras mismas o nosotros mismos.
- Distinguimos en el aula distintas formas de ser, de pensar, de sentir y de hacer las cosas, y las respetamos.
- Tratamos a todas y a todos con respeto, sin etiquetar ni burlarnos de las y los demás.
- Conocemos, defendemos y ejercemos nuestros derechos y respetamos los de las y los demás.
- No hablamos mal de compañeras o compañeros de trabajo en su usencia, ni criticamos su forma de ser, pensar o sentir o vivir.

**Confianza**

La confianza es un sentimiento de seguridad, mediante el cual podemos actuar con libertad, decir lo que pensamos y sentimos sin temor a ser juzgadas o juzgados ni sentirnos amenazadas o amenazados. Significa reconocer que las personas merecen ser tratadas con dignidad y aprecio. Implica creer que podemos desarrollar y crecer individualmente y apoyar a otras y otros, así como permitir, cuando sea necesario, la ayuda y comprensión de las y los demás.

Podemos ver el desarrollo de la competencia cuando:

- Participamos y expresamos nuestras dudas, cuestionamientos y puntos de vista.
- Enfrentamos abiertamente los problemas y conflictos, sin evadirlos.
- Reconocemos lo que hacemos bien y aceptamos nuevos retos.
- Identificamos lo que podemos hacer para corregir errores y mejorar.
- Reclamamos adecuadamente o luchamos en contra de situaciones desagradables o injustas.
- Reconocemos, defendemos y ejercemos nuestros derechos.
- Aceptamos nuestras debilidades ante alumnas y alumnos o compañeras y compañeros.
- Pedimos ayuda cuando la necesitamos a alguna compañera o a algún compañero.

**Aprecio por la diversidad**

El aprecio por la diversidad es la capacidad de reconocer que los seres humanos son únicos e irrepetibles. Implica valorar las diferencias de raza, género, credo, discapacidad e ideología como factores de crecimiento y enriquecimiento permanente, tanto individual como colectivo.

Podemos ver el desarrollo de la competencia cuando:

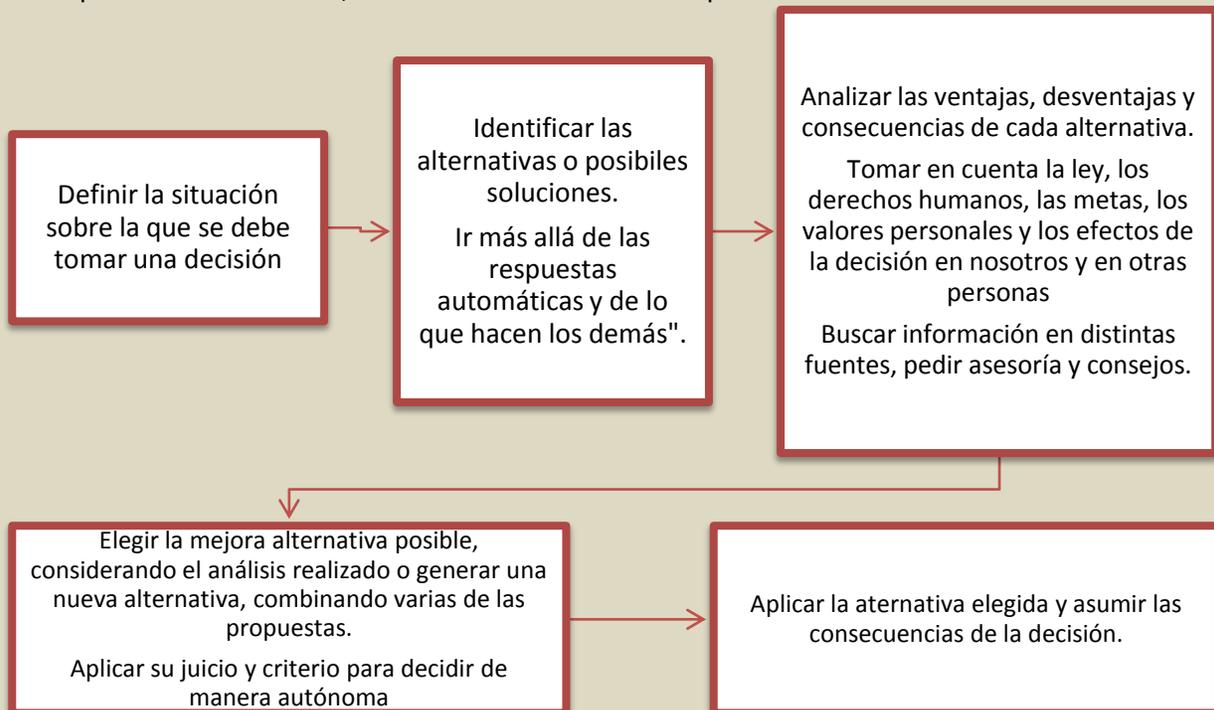
- Tratamos con respeto a todas las personas sin etiquetarlas o burlarnos de ellas
- Respetamos los derechos de las y los demás
- Nos interesamos por conocerlas y conocerlos
- No criticamos a las personas por su raza, sexo, discapacidad, ideología, posición económica, preferencia sexual.
- No mostramos preferencia en el aula por las alumnas y los alumnos que trabajan con más facilidad.
- Entendemos la importancia de utilizar un lenguaje incluyente, mencionando a las mujeres y a los hombres, las niñas y los niños, las maestras y los maestros, las madres y los padres, etcétera.

Contra la violencia eduquemos para la paz. Por ti, por mi y por todo el mundo. Carpeta educativa para la resolución creativa de los conflictos (2006). Grupo de Educación Popular con Mujeres A. C./UNICEF, México, pp 83 - 91

### DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN UN ENFOQUE PREVENTIVO

#### Aprender a tomar decisiones

Para prevenir la violencia y las conductas de riesgo, es necesario que el alumnado fortalezca sus competencias para tomar decisiones de manera autónoma. En este esquema se presenta el proceso básico para tomar decisiones, el cual se recomienda utilizar para orientar al alumnado.



#### Fortalecer la asertividad y aprender a resistir la presión

La conducta asertiva puede ayudar a que el alumnado resista la presión y tome mejores decisiones, particularmente en situaciones de uso de drogas, sexualidad, realización de conductas delictivas y para prevenir abusos.

La presión del grupo puede ser positiva cuando se ejerce para optar por estilos de vida saludables o cuando implica un proceso de superación. En cambio es negativa cuando el grupo o alguna persona intentan persuadir a otra para que haga algo que daña su salud, que es indigno o ilegal. Ridiculizar, amenazar, retar, insistir o prometer recompensas son estrategias de presión, las cuales, junto con hábiles argumentos de persuasión, suelen tener éxito cuando el alumnado busca ser aceptado en un grupo, tiene una débil autoestima o simplemente no sabe decir NO. Ante presiones negativas y situaciones de abuso, maltrato y otras formas de violación a los derechos, existen por lo menos tres respuestas: la pasiva, la asertiva y la agresiva cuyas características se contrastan en el esquema.

## RESPUESTAS A LA PRESIÓN Y A LA VIOLACIÓN A LOS DERECHOS HUMANOS

### Respuesta pasiva:

No se expresan los sentimientos, ideas o deseos o se expresan de manera poco eficaz.

Aceptar el abuso, el maltrato y hacer lo que los demás determinan.

Emplea respuestas vagas y genéricas para plantear su punto de vista, esperando la aprobación o sumarse a lo que digan los demás.

Minimiza sus propuestas e intereses con frases al estilo de "es una tontería lo que voy a decir pero...", "perdón, pero por qué no vamos a otra parte"

### Características personales

Pobre autoestima

Desconocimiento de los derechos

Incapacidad de establecer límites

Deseo de agrandar y ser aceptado

Deficientes habilidades comunicativas, habla con un tono bajo y se advierte la duda e inseguridad en su discurso y en su expresión corporal.

Poco control emocional.

### Respuesta asertiva:

Defiende sus derechos sin violencia y sin afectar a los demás, sin amenazar, castigar o manipular a otros.

Emplea frases en primera persona, ve a los ojos cuando habla, sostiene su postura ante el cuestionamiento.

### Características personales

Conoce sus derechos y tiene claros sus valores, metas e intereses.

Establece límites claros

Toma decisiones de manera autónoma

Comunica claramente sus ideas

Reconoce que tiene derecho a tomar sus propias decisiones, a expresar libremente sus ideas y sentimientos, a decir NO sin sentirse culpable.

Comprende que no siempre puede hacer lo que quiera y que los demás también pueden decir NO a sus peticiones e ideas.

### Respuesta agresiva

Empleo de la violencia e insultos para defender sus derechos. No le importa afectar los derechos de los demás para defender los suyos.

Emplea preferentemente frases en segunda persona, de carácter acusatorio, tratando de intimidar al estilo de "¡Qué me ven, tengo monos en la cara!"

### Características personales

Pobre capacidad empática y perspectiva social.

Individualismo

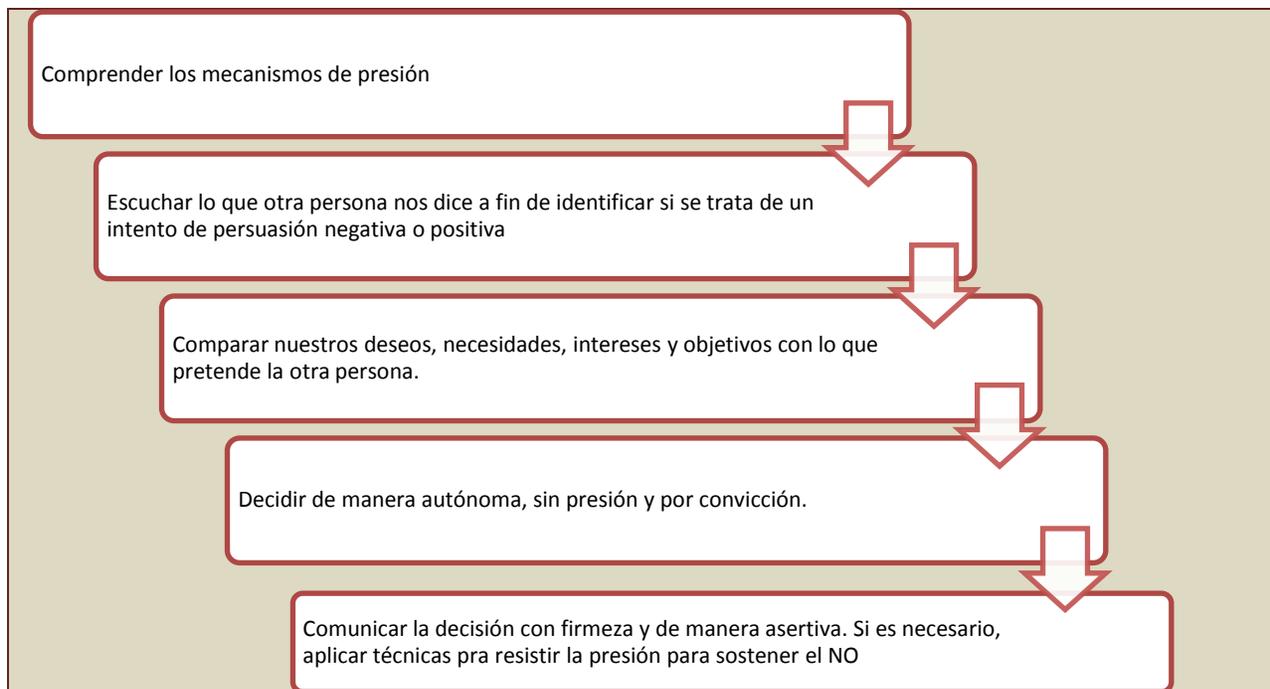
Poco control emocional

Dificultad para reconocer límites

Suele gritar y no escucha a los demás

Considera que la mejor defensa es el ataque. Aunque puede ser efectivo en situaciones extremas, puede generar comportamientos altamente riesgosos.

El fortalecimiento de la respuesta asertiva es un rasgo de las competencias de conocimiento y cuidado de sí mismo y autorregulación y ejercicio responsable de la libertad que se trabajan en Formación Cívica y Ética en primaria y secundaria. La estrategia para dar respuestas asertivas se resume en el siguiente esquema.



### Las competencias comunicativas en el enfoque preventivo

Aunque los seres humanos tenemos la capacidad de comunicarnos mediante diversos lenguajes y códigos, algunas personas no la desarrollan plenamente, por lo que fracasan al comunicar sus sentimientos, ideas, preocupaciones, deseos y propuestas mediante el lenguaje verbal y no verbal. Estas carencias colocan a las personas en una posición de desventaja social, por ello se recomienda fortalecer en el alumnado la capacidad de expresar con claridad ideas y sentimientos, la escucha activa y la capacidad de diálogo.

### Expresar sentimientos y necesidades con claridad.

Comunicar efectivamente lo que se piensa o lo que se siente, puede proteger de riesgos porque la persona cuenta con herramientas para denunciar abusos, rechazar presiones o pedir ayuda. El docente puede apoyar al alumnado para que fortalezca su capacidad de:

- Compartir información personal con la familia, con los amigos y con otras personas de su confianza, así como preguntar por sus sentimientos y estado de ánimo.
- Mantenerse en contacto con sus amigos utilizando distintos recursos, desde saludos, mensajes por medio de las nuevas tecnologías y largas y emotivas charlas cara a cara.
- Defender el derecho propio y ajeno a expresar ideas y opiniones.
- Comunicar ideas, dudas, reclamos y sentimientos a adultos de manera clara y con seguridad.
- Manifestar actitudes de solidaridad, apoyo y comprensión ante personas que comunican cuestiones que implican dolor, vergüenza o ira.

### Escucha activa

Escuchar activamente significa comprender lo que alguien dice, considerando su perspectiva. Es un proceso que implica la empatía y que requiere demostrar al otro que lo estamos escuchando y comprendiendo. La escucha activa es muy importante en la solución de conflictos, en actividades colectivas de autoprotección, en la toma de decisiones y en otros momentos de diálogo.

Empatía significa ponerse en el lugar de otra persona para comprender lo que siente y valorar una situación desde la perspectiva ajena. Contribuye a la prevención, pues esta capacidad de identificarse con el otro y compartir sentimientos permite comprender que necesitamos de los demás para sobrevivir y desarrollarnos.

Para aprender a escuchar de manera activa, se requiere un proceso formativo en el que se fortalezcan en el alumnado las habilidades y actitudes para comprender lo que el otro siente y piensa, entre las cuales se incluyen las siguientes:

**Respeto, interés y atención**

- Evita minimizar lo que el otro está diciendo, dar soluciones prematuras, interrumpir o enviar mensajes no verbales de desinterés o desaprobación
- Evita la distracción
- Se interesa en comprender lo que le dicen
- Escucha con atención
- Expresa afecto y aprobación cuando habla con los demás.

**Demostrar que está escuchando**

- Demuestra a su interlocutor que le interesa lo que piensa, siente y lo que le pasa.
- Calla mientras escucha, establece contacto visual, asiente con la cabeza y expresa en forma no verbal su atención.
- Parafrasea y resume: dice con sus propias palabras lo que el otro acaba de decir.
- Hace comentarios que animan al otro a seguir hablando.

**Empatía y comprensión**

- Sigue la argumentación y exposición de quien habla.
- Comprende lo que los demás piensan y sienten
- Procura entender las razones, motivos y perspectiva del otro.
- Puede ponerse en el lugar del otro y reconocer que otras posturas también tienen argumentos válidos.
- Pregunta cuando no entiende

**Diálogo**

Es un intercambio de ideas que se emplea para conversar, tomar decisiones, analizar un problema, defender los derechos y resolver conflictos. Al dialogar se aplican las capacidades de comunicación y escucha activa, y las actitudes de respeto, la defensa de la libertad de opinión propia y ajena, la preocupación por fundamentar sus opiniones; hablar con la verdad y legitimar a los otros como interlocutores; así como asumir la responsabilidad de sus opiniones.

Insertar imagen de varios alumnos conversando

Para fortalecer la capacidad de diálogo en el alumnado oriente para que no acumulen emociones negativas y que al discutir un tema eviten aprovechar para reprochar antiguos problemas. Dependiendo de la asignatura y el grado en el que trabaje, puede realizar actividades como las siguientes:

Asignatura y nivel	Actividad sugerida	Competencias que se desarrollan
Primaria Español Ciencias Naturales	Realice un debate sobre temas de actualidad y relevantes para su salud integral como la prohibición de la venta de productos chatarra y picantes en la tiendita escolar.	Escucha activa Diálogo Argumentación Toma de postura
Secundaria Formación Cívica y Ética Ciencias, Biología	Organice una mesa redonda sobre la prevención de riesgos en la adolescencia: Efectos de las drogas Prevención de adicciones Riesgos en el ejercicio de la sexualidad Prevención del embarazo adolescente	Comunicación de ideas Escucha activa Argumentación Toma de postura

### **Fortalecimiento de la autoestima**

La autoestima es un factor de protección ya que la opinión que cada quien tiene de sí mismo influye en la manera como se enfrentan los problemas y retos, como se establecen las relaciones sociales y afectivas, así como en la forma de asumir las responsabilidades, tomar decisiones y conducir su vida de manera autónoma.

En los programas de estudio de Formación Cívica y Ética de primaria y secundaria, se trabaja en la construcción de una identidad personal positiva, en la valoración de las capacidades, la afirmación personal y el rechazo a todas las formas de discriminación. Las actividades que se proponen en las Guías para las familias y en las del alumnado de Escuela Segura para fortalecer la autoestima complementan lo realizado en FCYE. Se basan en los siguientes aspectos:

- Autoconocimiento y descripción de sí mismo
- Reflexión sobre el autoconcepto: reconocer las ideas erróneas basadas en la generalización o identificar las palabras o frases despectivas que emplea cuando se refiere a sí mismo.
- Actividades de afirmación personal y ejercicios para mejorar la autoestima, por ejemplo convertir las ideas negativas en positivas.
- Hacer un balance de éxitos y fracasos.
- Plantear metas realistas y a corto plazo, que favorezcan el logro, aporten satisfacción y una actitud positiva ante el futuro.

### **Actitud positiva ante el futuro**

Es la capacidad de plantear metas personales vinculadas con un estilo de vida saludable y que orienten sus actos y decisiones, tiene un importante poder protector ante la violencia, las adicciones y otras conductas de riesgo ya que quienes tienen metas y objetivos toman mejores decisiones, resiste la presión y administran mejor su tiempo y recursos.

Las niñas y los niños de tercero y cuarto grado pueden plantear metas a corto y a mediano plazo, aunque enfrentan dificultades para las de largo plazo debido a que prevalece el pensamiento concreto. Desde sexto grado y hasta secundaria se recomienda incorporar metas a largo plazo para fortalecer la visión de futuro.

Plantear metas y proyectos tienen un efecto formativo: si se plantean bien, se acompañan de programas de acción y se alcanzan con éxito, el alumnado las valorará y tomará en cuenta para guiar su actuación. De lo contrario, valorarán la acción espontánea, sin planes y se dejarán llevar por la corriente, lo que dificultará la autorregulación y la toma de decisiones razonada.

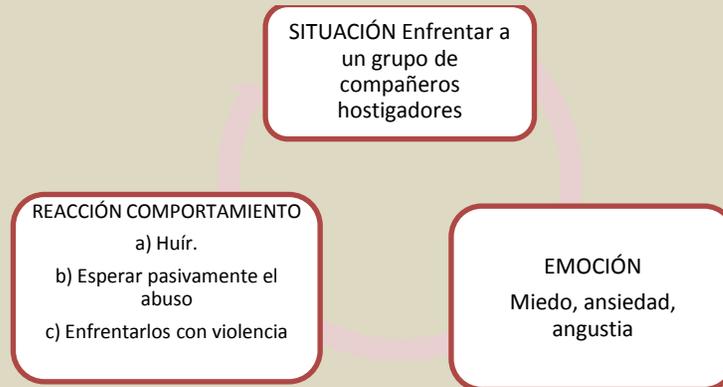
Sabemos que en algunos contextos puede prevalecer la sensación de que no hay un futuro o que éste no es prometedor, particularmente cuando se vive en situación de pobreza, rodeado de violencia y con pocas oportunidades de desarrollo. Para construir una visión positiva ante el futuro, se proponen ejercicios en los que el alumnado:

- Valore sus oportunidades, recursos y limitaciones.
- Reconozca su capacidad de transformar situaciones adversas mediante la realización de acciones para resolver problemas y mejorar sus condiciones de vida, por ejemplo, dejar de pelear con sus hermanos.
- Plantear metas a para el corto plazo y mediano plazo que orienten sus actos y decisiones.
- Proyectar un futuro cercano en el que mejoren sus condiciones de vida
- Analizar los resultados de los planes de acción y valorar la importancia del esfuerzo y la disciplina para lograr lo que se planea.

### **Manejo de emociones y autorregulación**

Las emociones son reacciones instintivas ante situaciones que implican peligro, amenaza, frustración, júbilo y otras que ponen en alerta a las personas mediante reacciones fisiológicas como sudor, cambios

en la respiración y en la frecuencia cardíaca, así como reacciones corporales entre las que destacan cerrar los puños, abrir los ojos, cubrirse la cara. El esquema básico de la respuesta emocional es el siguiente:

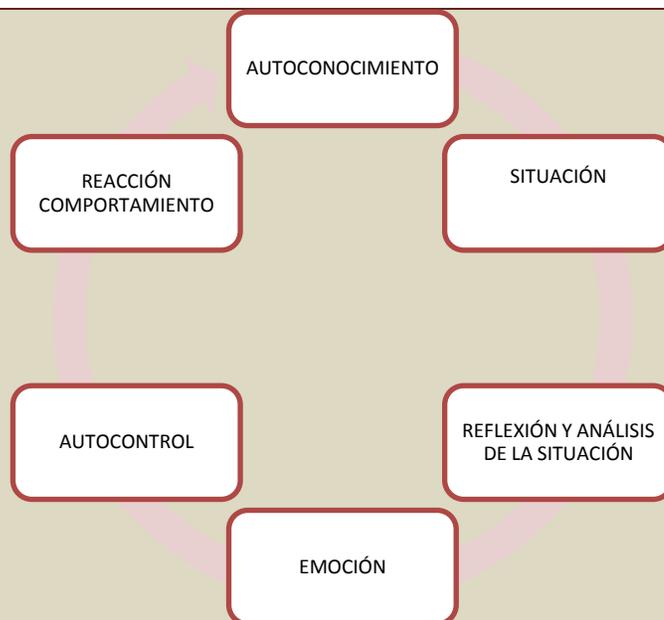


Durante su vida, las personas aprenden a reaccionar de cierta forma ante las amenazas, el peligro o la alegría. Algunas fortalecen la respuesta instintiva y otros incorporan la reflexión y el autocontrol para mantener la calma en situaciones de crisis y protegerse de riesgos de manera inteligente.

Es posible aprender a manejar las emociones gracias al uso de la razón, la cual se emplea para analizar las situaciones, comprender nuestras reacciones y definir la mejor forma de reaccionar. Todos deberían aprender a manejar sus emociones para evitar lastimar a los demás o a sí mismos con reacciones irreflexivas o violentas y para tomar mejores decisiones. Por ello en las guías para las familias de Escuela Segura se recomienda a los padres y madres identificar las situaciones en las que pierden el control de sus emociones así como los momentos de crisis en la dinámica cotidiana de la familia. En un segundo momento, se proponen sencillas actividades para manejar la ira, la frustración o la ansiedad, especialmente en la relación con sus hijas e hijos.

El alumnado puede aprender a manejar la ansiedad, la ira y el miedo, mediante el autoconocimiento, el control de las reacciones fisiológicas que se considera pueden salir de control, la incorporación de pensamientos asertivos y la proyección de respuestas efectivas y no violentas entre las que se encuentra el aprender a respirar, cambiar los pensamientos negativos por positivos o dar respuestas creativas a las emociones.

El proceso sugerido para el control emocional se resume en el siguiente esquema, en donde se aprecia la importancia de reconocer los factores o estímulos que desencadenan las emociones y el tipo de reacción personal, es decir, cuál es la forma de expresar las emociones.



Cuando se tiene conciencia de la forma de expresar las emociones, es posible identificar en qué casos se requiere autocontrol. Existen muchas técnicas para el control emocional, como verbalizar los sentimientos y emociones, conversar con alguien para tener una mayor comprensión de lo que se está viviendo, convertir las ideas negativas en positivas, entre otras técnicas.

En educación primaria se reconoce que algunas niñas y niños requieren el apoyo de otras personas en los primeros esfuerzos de control emocional, quienes pueden asumir el rol de interlocutor que les ayude a comprender lo que sienten, como vía para el desahogo o como consejero que ayude a salir de un aparente callejón sin salida. En sexto grado y en educación secundaria, los procesos de manejo de emociones cobran otro sentido, pues la pubertad se caracteriza por el arribo de nuevos sentimientos y emociones, debido a dos procesos que se conjugan: los cambios físicos y emocionales y la forma de enfrentarlos.

En la pubertad, los cambios hormonales en el cuerpo provocan sensaciones desconocidas, como el impulso sexual, así como cambios rápidos de estado de ánimo o hipersensibilidad. Enojarse con facilidad, estallar en llanto, deprimirse sin motivo aparente, pasar repentinamente de un estado de ánimo a otro o perder la paciencia son comportamientos típicos de la pubertad. El cuerpo y la mente se deben adaptar a esta carga hormonal y aprender a manejarla.

El autoconocimiento y la conciencia de los cambios y las emociones involucradas ayudan al alumnado a enfrentar este momento. Por ello, es necesario fortalecer el autoconocimiento, la autorregulación y el autocontrol, vinculado con las emociones y con la construcción de la identidad.

Conde, Silvia (2009) *Educar y proteger. El trabajo del maestro en una escuela segura*. México: Secretaría de Educación Pública.,

### CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ ESTRATEGIAS

**El poder del silencio.** Nuestro silencio puede permitir a los demás vivir intensamente sus emociones y percibir que están acompañados. Contenerse, observar y estar puede ser una buena estrategia de gestión de emociones.

**La empatía.** La empatía es esa capacidad de sintonizar con los estados interiores de los demás que hace que perciban que son comprendidos. Así, el abrazo de un amigo que sufre es una expresión de compartir el dolor, que pasa a ser mutuo. Ser empático no es tanto pensar igual sino sentir con el otro una situación concreta.

**El poder de la palabra adecuada.** Las palabras son grandes evocadoras de emociones, así como el tono de la voz. Por ejemplo, el refuerzo de la autoestima ofrece muchas oportunidades de usar palabras cuyo significado puede ser contundente para los demás. Únicamente decir un “sí” o un “no”, acumulan una fuerza devastadora en sí mismas, según la situación en que sean utilizadas.

**Canalizar la agresividad verbal.** Saber manejar el tiempo, eliminar instigaciones, reconstruir la experiencia, tolerar cierto nivel de agresividad en algunos casos, tratar de desplazarla a otros objetos, mantener el autocontrol, explorar miedos ocultos, ser pacientes y saber usar un tono adecuado de voz, normalmente pausada y de bajo volumen.

**Identificar la emoción relevante.** Reconocer en el otro su situación emocional, indagar si la persona está triste, contenta, sorprendida o disgustada.

**Identificar información relevante.** Saber más cosas sobre los motivos de la emoción; nos tranquilizará saber por dónde viene el asunto y si hace falta cambiar el significado que le atribuimos a los hechos.

**Simplemente saber estar.** El acompañamiento psicológico es una estrategia recomendada como apoyo para ciertos casos de pérdida, estar presente, permitir a los demás que vivan sus emociones.

**El poder del reconocimiento.** Todas las emociones son legítimas, se requiere respetar la emoción del otro para calmar y canalizar la intensidad de la misma.

**Medir hasta dónde implicarse.** Las emociones tienden a ser contagiosas. En momentos de euforia, ira o tristeza pueden tomarse decisiones inadecuadas.

**Ejercer el optimismo.** El entusiasmo también se contagia y las actitudes positivas tienden a ser seguidas por lo demás. Aportar una visión o una actitud emocional positiva puede cambiar el clima de una reunión o establecer relaciones de mayor calidad en los contextos adecuados.

**Comprender el punto de vista del otro por el lugar donde está.** Pareciera que es verdad que cada quien mira la realidad según un determinado color del cristal que tiene ante sí. No deben atribuirse nuestros propios motivos a las personas que no están en el lugar nuestro.

**Comprender los impulsos.** La gente puede reaccionar rápidamente ante determinados estímulos como una estrategia defensiva; hay que aprender a reflexionar sobre la marcha para detener impulso inaceptables para otros.

**Descubrir el chantaje emocional.** Una cosa es la legítima expresión de emociones y otra muy distinta es el uso de éstas con la intención de influir. Cuando esto ocurre se requiere utilizar la comunicación no defensiva, anticipar predicciones catastróficas y amenazas, saber salir de “vas a arruinar mi vida”, “si haces eso no lo podré soportar” y otras expresiones similares, etcétera.

**La escucha activa.** Escuchar significa poner atención para sentir con el otro, interés, estar en la misma sintonía, no interrumpir, permitir el discurso hasta el final, mirar a los ojos, aclarar ideas con preguntas cortas y pertinentes.

**No enjuiciar.** La gestión de situaciones de alta emocionalidad mejora ostensiblemente si quien se está afectando por las emociones nota que no es juzgado por los demás. Aceptar, en principio, sin emitir juicios morales, ayuda a controlar las situaciones emocionales.

**Valorar la comunicación no verbal.** Las emociones se expresan por medio del rostro y el lenguaje corporal. Estar atentos a los mensajes no verbales de los demás nos permite ampliar el conocimiento del proceso emocional que ellos viven.

Adaptado de *Prevención de la violencia y las adicciones: el papel de los valores y las emociones*. (2008). Cuaderno de trabajo 3. Mediación de conflictos y prevención de la violencia y las adicciones en escuelas de educación básica. SEP/FLACSO, México, pp. 52-55.

**Tiempo aproximado: 60 min**



- a) A partir del conocimiento que tienen de las habilidades sociales, y de la aportación de los textos anteriores, realicen en plenaria el llenado del siguiente cuadro:
- Definan los principales aspectos que caracterizan cada una de las habilidades sociales.
  - Identifiquen cómo contribuyen a prevenir y manejar la violencia en la escuela.
  - Anoten actividades que realizan en el aula y en la escuela para fortalecer las habilidades sociales en el alumnado.

Habilidades sociales	Principales características	Importancia para la prevención y manejo de la violencia	Actividades que se realizan para fortalecerlas
Competencias comunicativas: Comunicación, diálogo y escucha activa			
Empatía			
Asertividad			
Aprender a resistir la presión			

Toma de decisiones			
Resolución de problemas y conflictos			
Actitud positiva ante el futuro: Planteamiento de metas y diseño de planes personales			
Autoconocimiento			
Autoestima			
Autorregulación			
Expresión y manejo de sentimientos y emociones.			



- b) Registre en su block de notas lo elaborado por el grupo y aproveche para incluir sus opiniones sobre la situación en su escuela. Utilizará este cuadro más adelante.

## 2. El diagnóstico de las habilidades sociales

Algunos alumnos tienen muy desarrolladas algunas de sus habilidades sociales, pero otros tienen dificultades para convivir con los demás y establecer interacciones efectivas. Estas dificultades pueden incrementar los riesgos de violencia entre pares, fallas en la comunicación y otros problemas relacionados con la convivencia. No obstante se pueden contrarrestar con el apoyo del docente, del personal de apoyo de la escuela y de las familias.

Tiempo aproximado: 60 minutos



- a) Responda el siguiente cuestionario para identificar sus propias habilidades sociales a fin de estar más preparado para comprender a sus alumnos, ser más sensible ante lo que les ocurre y contar con más herramientas para acompañarlos en su proceso formativo.

Lea cada afirmación y califique sus propias habilidades sociales en una escala de 6 a 10<sup>32</sup>.

Si su respuesta es	Califique con...
Siempre	10
Casi siempre	9
Algunas veces	8
Casi nunca	7
Nunca o no	6

RASGOS DE LAS HABILIDADES SOCIALES	CALIFICACIÓN
Me quejo cuando alguien me trata mal o abusa de mí	
Respondo a las quejas hacia mí sin molestarlo pero no permito acusaciones injustas	
Puedo decir que NO sin sentirme culpable	
Si lo necesito, pido ayuda o un favor	
Ayudo a los demás cuando lo necesitan	
Pregunto cuando no entiendo	
Pido que me respeten	
Defiendo mis derechos sin afectar los derechos de los demás	
Si alguien hace algo que me molesta, afecta o lastima, le pido que deje de hacerlo	
Comprendo que mediante mis gestos y movimientos comunico mi estado de ánimo	
Convivo de manera efectiva con personas de diferentes edades y condiciones sociales	
Me relaciono sin prejuicios y sin dificultad con personas de distintos sexos	
Tomo decisiones personales considerando lo que necesito, me conviene y es legal	
Puedo convivir en grupo	
Disfruto la compañía de otras personas	
Resuelvo los conflictos sin usar la violencia.	
Participo en la solución de problemas comunes	
Puedo dar instrucciones con claridad	
Sigo instrucciones en distintos contextos	
Cuando me equivoco o cometo un error, ofrezco disculpas	
Expongo mis ideas de manera clara y fundamentada, tratando de convencer a los demás.	
En una conversación, miro a los ojos a las demás personas cuando hablan o cuando hablo	
Evito negar con la cabeza o mirar para otro lado mientras otra persona habla conmigo.	
Evito gritar o hablar en un volumen muy bajo en una conversación	
Escucho con atención lo que me dicen y demuestro que estoy escuchando.	
Conozco mi sentimientos y la forma como expreso mis emociones	
Manejo mis emociones	
Expreso lo que siento sin lastimar a los demás y sin ponerme en riesgo	
Comprendo, valoro y respeto los sentimientos y emociones de los demás	
Reacciono con calma ante la ira de los demás y gestiono bien la situación	
Mantengo el control en situaciones difíciles	
Manejo situaciones vergonzosas	
Puedo manejar el miedo y el nerviosismo	
Manejo adecuadamente mi ansiedad	

<sup>32</sup> Conde, Silvia (2009) *Educación y proteger. El trabajo del maestro en una escuela segura*. México: Secretaría de Educación Pública.

Enfrento el fracaso	
Pido permiso cuando es necesario hacerlo	
Comparto cosas, sensaciones y sentimientos	
Puedo negociar, establecer consensos y llegar a acuerdos	
Identifico amenazas y puedo hacerles frente	
Evito las peleas e impido los ataques físicos	
Defiendo a un amigo	
Respondo a las acusaciones sin violencia y defendiendo mis derechos.	
Me preparo para una conversación difícil.	
Resisto las presiones	
Tomo la iniciativa	
Comprendo las causas de mis problemas	
Resuelvo los problemas según su importancia	
Establezco metas y objetivos	
Considero mis metas y objetivos para tomar decisiones	
Me concentro en la realización de una tarea	

- b) Reflexione sobre los rasgos en los que se asignó una calificación baja. Identifique cómo puede mejorar estos rasgos de sus habilidades sociales. Anote estas reflexiones en el siguiente espacio:



- c) En equipo respondan el cuestionario considerando las características de sus grupos. Utilicen la siguiente escala.

Si su respuesta es	Califique con...
Todo el grupo	10
La mayoría	9
Algunos	8
Casi nadie	7
Nadie	6

RASGOS DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL ALUMNADO	CALIFICACIÓN
Se quejan cuando alguien los trata mal o abusa de ellos	
Responden a las quejas hacia sin molestarse pero no permiten acusaciones injustas	
Pueden decir que NO sin sentirse culpables	
Si lo necesitan, piden ayuda o un favor	
Ayudan a los demás cuando lo necesitan	
Preguntan cuando no entienden	
Piden que los respeten	
Defienden sus derechos sin afectar los derechos de los demás	
Si alguien hace algo que les molesta, afecta o lastima, piden que deje de hacerlo	

Comprenden que mediante sus gestos y movimientos comunican emociones	
Conviven de manera efectiva con personas de diferentes edades y condiciones sociales	
Se relacionan sin prejuicios y sin dificultad con personas de distintos sexos	
Toman decisiones personales considerando lo que necesitan, les conviene y es legal	
Pueden convivir en grupo	
Disfrutan la compañía de otras personas	
Resuelven los conflictos sin usar la violencia.	
Participan en la solución de problemas comunes	
Pueden dar instrucciones con claridad	
Siguen instrucciones en distintos contextos	
Cuando se equivocan o cometen un error, ofrecen disculpas	
Exponen sus ideas de manera clara y fundamentada, tratando de convencer a los demás.	
En una conversación, miran a los ojos a las demás personas cuando hablan	
Evitan negar con la cabeza o mirar para otro lado mientras otra persona habla con ellos.	
Evitan gritar o hablar en un volumen muy bajo en una conversación	
Escuchan con atención lo que les dicen y demuestran que están escuchando.	
Conocen sus sentimientos y la forma como expresan sus emociones	
Manejan sus emociones	
Expresan lo que sienten sin lastimar a los demás y sin ponerse en riesgo	
Comprenden, valoran y respetan los sentimientos y emociones de los demás	
Reaccionan con calma ante la ira de los demás y gestionan bien la situación	
Mantienen el control en situaciones difíciles	
Manejan situaciones vergonzosas	
Pueden manejar el miedo y el nerviosismo	
Manejan adecuadamente su ansiedad	
Enfrentan el fracaso	
Piden permiso cuando es necesario hacerlo	
Comparten cosas, sensaciones y sentimientos	
Pueden negociar, establecer consensos y llegar a acuerdos	
Identifican amenazas y pueden hacerles frente	
Evitan las peleas e impiden los ataques físicos	
Defienden a un amigo	
Responden a las acusaciones sin violencia y defendiendo sus derechos.	
Se preparan cuando van a tener una conversación difícil.	
Resisten las presiones	
Toman la iniciativa	
Comprenden las causas de sus problemas	
Resuelven sus problemas según su importancia	
Establecen metas y objetivos	
Consideran sus metas y objetivos para tomar decisiones	
Se concentran en la realización de una tarea	

- d) Identifique los rasgos de las habilidades sociales que se requiere fortalecer en los grupos, según los resultados del cuestionario.
- e) Considerando las dificultades encontradas en este cuestionario y las características de sus grupos, construyan un instrumento para diagnosticar las habilidades sociales en el alumnado.

### 3. El fortalecimiento de las habilidades sociales

Las habilidades sociales se pueden fortalecer en cada alumno y en el grupo mediante una estrategia formativa integral en la que se aproveche el espacio curricular de las asignaturas, especialmente Formación Cívica y Ética, así como la orientación permanente en la convivencia escolar.

**Tiempo aproximado: 60 minutos**



- a) En equipo definan las habilidades sociales que se requiere fortalecer en el alumnado de sus centros de trabajo. Tomen como base lo realizado hasta ahora en esta sesión. Regístrenlas en su block de notas.
- b) Revisen los programas de Formación Cívica y Ética para identificar cómo se promueven en ellos las habilidades sociales y analicen los siguientes textos.
- c) Elaboren una estrategia para abordar el desarrollo y/o fortalecimiento de las habilidades sociales en el alumnado, incluyendo actividades en el aula y en los espacios de convivencia escolar.

#### 4. Cierre

**Tiempo estimado: 30 minutos.**



- a) Expongan al grupo sus propuestas.



- b) Organizados en un punteo, anote los elementos que debe considerar para la formulación de una estrategia de fortalecimiento de la convivencia, la prevención y el manejo de la violencia en la escuela y en el entorno, basada en el desarrollo de habilidades sociales. En caso de requerir más espacio, continúe el trabajo en una hoja de block.
- c) Este producto será retomado en la elaboración del plan de convivencia escolar que se elaborará en la última sesión.

## Sesión 6. Mediación de conflictos

Duración de la sesión: 5 horas.

### Propósitos de la sesión

- Analizar estrategias para el fortalecimiento de la convivencia democrática, la prevención y el manejo de la violencia en la escuela, basadas en la mediación de conflictos.
- Comprender los principios y procedimientos de la mediación en la resolución de conflictos en la escuela.

### Aprendizajes esperados

- Conoce la propuesta teórica y metodológica de la resolución no violenta de conflictos.
- Comprende lo que es la mediación y el papel que juega en la resolución no violenta de conflictos.
- Aplica los principios y procedimientos de la mediación en el diseño de estrategias para la prevención y manejo de la violencia en la escuela.

### Productos de la sesión

- Alternativas para la provención de los conflictos en estos momentos críticos.
- Propuesta de formación de mediadores pares en sus escuelas.

### Bibliografía recomendada

Cascón Soriano, Paco, (2000) *Educación en y para el conflicto*, Barcelona, Cátedra Unesco sobre paz y derechos humanos, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona.

GEM (2006) *Contra la violencia eduquemos para la paz. Por ti, por mi y por todo el mundo. Carpeta educativa para la resolución creativa de los conflictos*. Grupo de Educación Popular con Mujeres A. C./UNICEF, México.

*Identificación y resignificación de conflictos* (2008). Cuaderno de trabajo 1. Mediación de conflictos y prevención de la violencia y las adicciones en escuelas de educación básica. SEP/FLACSO, México.

Jorgelina I. Amstutz, Elda Mazzarantani, Marta N. Paillet. (2004) *Pedagogía de la Paz. Construir la Convivencia manejando adecuadamente los Conflictos*. Edit. Fundación Bica Santa Fe.

*Mediación de conflictos en el ámbito escolar.* (2008). Cuaderno de trabajo 4. Mediación de conflictos y prevención de la violencia y las adicciones en escuelas de educación básica. SEP/FLACSO, México.

Torrego, Juan Carlos (coord.) (2006) *Modelo integrado de mejora de la convivencia.* Madrid, Graò. Pp. 21-22

Viñas Cirera, Jesús. (2004) *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia.* Barcelona: Graò

## Otros recursos

- Block de notas.
- Pantalla y retroproyector.

### 1. ¿Qué son los conflictos?

Un conflicto es una situación en la cual dos o más personas o grupos tienen objetivos, intereses o fines incompatibles. Aunque con frecuencia se les considera como algo negativo, debemos reconocer que son inherentes a la naturaleza humana y por lo tanto a la convivencia social. Los conflictos pueden enriquecer las relaciones sociales y convertirse en oportunidades para aprender a convivir y para fortalecer la empatía, la negociación, el manejo de emociones, el diálogo, la argumentación y la capacidad de enfrentar situaciones adversas sin emplear la violencia.

Aunque los conflictos y los problemas no se pueden evitar, sí se pueden manejar a tiempo para que las pequeñas diferencias no crezcan y se conviertan en un problema de graves consecuencias. Esto se logra dialogando, trabajando en equipo para su solución, eliminando las condiciones que los provocan así como las que los incitan como los prejuicios, la cultura de la violencia, la intolerancia, el abuso de poder o la escasez de recursos. Esta es una oportunidad de intervención como docente y como directivo, ya que puede favorecer el desarrollo de actitudes y condiciones que favorecen el manejo de los conflictos y eliminar aquellas que los empeoran. Por ejemplo, se puede erradicar la violencia como forma privilegiada para manejar los conflictos y en su lugar buscar una solución en la que ambas partes salgan ganando.

**Tiempo estimado: 60 minutos.**



a) Para dar inicio a la sesión, lea y analice el siguiente caso sobre violencia escolar:

#### **Erika y Sofía: un conflicto no resuelto**

Cierto día, la profesora Rosa María entró al salón que le correspondía para iniciar su clase. Hizo lo que para ella era habitual: preguntar a los alumnos cómo están, bromear un poco con ellos, preguntar sobre la tarea y revisarla. Enseguida inició la exposición del tema que se trataría y, en un momento en el que

estaba escribiendo en el pizarrón, escuchó mucho escándalo a sus espaldas. Al volverse para ver al grupo, se dio cuenta de que los alumnos habían formado un círculo más o menos amplio alrededor de Erika y Sofía, dos alumnas que, muy enojadas, forcejeaban e intentaban golpearse.

Todo sucedió muy rápido, pero en cuanto ella se percató, con voz enérgica les ordenó que se calmaran y dejaran de pelearse. En ese instante los alumnos abrieron el círculo para que la maestra pudiera aproximarse. Al ver que Erika y Sofía no se calmaban, les indicó a algunas de las compañeras que ayudaran a separarlas; pero aún así, ellas continuaban insultándose. Así pues, decidió llamar al director del plantel y pedirle que interviniera, pues no supo que otra cosa podría hacer: le parecía increíble que dos jovencitas se pelearan de ese modo.

La maestra Rosa María piensa que le corresponde a la directiva del plantel encontrar la manera de solucionar un problema que ha alcanzado tales dimensiones. Ella no sabe bien a bien lo que sucede entre Erika y Sofía. Tenía la impresión de que, si bien no son grandes amigas, hasta ese momento se habían tratado como compañeras que van en la misma clase. Pero piensa que su problema se relaciona con el hecho de que Ricardo, un alumno de otro grupo y novio de Sofía, ha estado “rondando” a Erika, aparentemente con intenciones que van más allá del plano de la amistad. Desde que Sofía se enteró de ello, en lugar de hablar con Ricardo, ha intentado por diversos medios hacerle saber a Erika que no quiere que se le acerque a él.

Hasta el momento la maestra sigue sin saber exactamente qué motivó el pleito de ese día, pues consideró que lo mejor sería mantenerse al margen de esa situación. Afirma que no es porque no le interesen sus alumnos sino porque, en realidad, no sabe cómo actuar ante un hecho que le parece grave y que a ella en particular le entristece porque piensa que esas cosas no deberían ocurrir en una escuela.

Adaptación de un testimonio de una profesora de educación secundaria de una escuela de la zona oriente de la ciudad de México. Por razones obvias, los nombres se han omitido.

*Mediación de conflictos en el ámbito escolar.* (2008). Cuaderno de trabajo 4. Mediación de conflictos y prevención de la violencia y las adicciones en escuelas de educación básica. SEP/FLACSO, México, pp. 16 y 17.

b) Reflexione:

- ¿Se han dado casos similares en el entorno escolar en donde se desenvuelve?
- ¿Cuál era el problema?
- ¿Considera que fue adecuada la solución dada por la maestra?
- ¿Qué hubiera hecho usted?



c) Compartan sus respuestas con el grupo y realicen lo siguiente:

- Respondan ¿Qué son los conflictos?
- Redacten una definición de conflicto en la que esté de acuerdo el grupo.



d) En equipo lean los siguientes textos y complementen la definición de conflicto elaborada por el grupo.

e) Comenten:

- ¿Cuáles son los conflictos más frecuentes que se presentan en la escuela?
- ¿Cuáles son las causas?

- ¿Qué pasa si no resolvemos los conflictos o si no creamos condiciones para la convivencia respetuosa y democrática?
- ¿Cómo se relaciona conflicto y violencia?
- ¿Cuál es la mejor manera de manejar los conflictos en la escuela, desde la perspectiva de la convivencia democrática?

#### Conflictos de convivencia en la escuela

Los principales fenómenos a los que nos vamos a referir cuando utilicemos el término de conflictos de convivencia quedan recogidos en las siguientes categorías. No todos ellos suelen considerarse fenómenos violentos, pero seguramente desde una visión amplia de violencia estos sí pueden implicar, en un grado distinto, una agresión a las personas o a las normas construidas legítimamente por ellas. También veremos cómo en el lenguaje relativo a los problemas de convivencia y disciplina, o referente a los comportamientos antisociales, no siempre existe una definición unívoca de los términos.

- *Violencia general, psicológica, física y estructural.* Seguramente es la más general y, por lo tanto, pueden encontrarse conductas violentas en otras categorías. Incluye la violencia psicológica que puede expresarse con conductas como: falta de respeto, maltrato, expulsión, apodos, intimidación, maltrato permanente entre iguales. Pero también la violencia física, donde puede diferenciarse entre la violencia física a las personas (agresiones, peleas) y la violencia física contra uno mismo. Podemos añadir la violencia que la estructura del propio sistema escolar ocasiona a las personas y de modo específico, la que una deficiente organización del centro y del currículo que se ofrece puede ocasionar a las personas que conviven en el centro, ya que se puede estar favoreciendo un proceso de exclusión.
- *Disrupción en las aulas.* Es un conglomerado de conductas inapropiadas que se producen en el aula y que impiden el normal desarrollo de la actividad educativa (boicot, ruido permanente, interrupciones, etc.). Representa un problema ya que implica una enorme pérdida de tiempo, se interpreta como falta de disciplina y produce mayor índice de fracaso escolar individual y grupal, y finalmente, distancia emocionalmente a los alumnos y profesores, dificultando las relaciones interpersonales en el aula.
- *Vandalismo.* Supone un acto de violencia física contra la escuela y sus instalaciones.
- *Problemas de disciplina.* Implica la transgresión de las normas de convivencia del aula o de la escuela y suelen provocar conflictos interpersonales (daños a materiales, incumplimiento de horarios, consumo de tabaco o de otras sustancias, indumentaria inadecuada y otros aspectos recogidos en los reglamentos de convivencia).
- *Bullying o acoso escolar.* Hace mención a un maltrato reiterado y permanente dirigido a un compañero que es incapaz de defenderse o que cuando lo hace no lo realiza con eficacia. Supone un comportamiento violento que puede realizarse de un modo oculto a la visión de los adultos del centro, normalmente practicado en grupo (intimidación directa, o indirecta a través de internet o de los teléfonos celulares, exclusión social, poner apodos, vejaciones, esconder cosas, deteriorar la propiedad de las personas)
- *Acoso y abuso sexual.* Supone un atentado dirigido a la dignidad y libertad sexual de las personas. Puede ser considerado una manifestación de comportamiento antisocial oculto.
- *Absentismo y deserción escolar.* No ejercer las tareas como estudiante o no ejercer las tareas como profesor.
- *Fraude-corrupción.* Supone un conglomerado de conductas relativas a la transgresión de los comportamientos socialmente reconocidos y aceptados en la vida escolar (copiar, plagio, tráfico de influencias, etc.).

- *Problemas de seguridad en la escuela.* Hace mención a una situación en la que el clima del centro se caracteriza por la percepción general de miedo a sufrir daños de diverso tipo. Esos daños pueden ser ocasionados por conductas protagonizadas por cualquier miembro de la comunidad educativa, o incluso de fuera de ella, como es el caso de las bandas que pueden estar conectadas a alumnos del centro. Algunos de los comportamientos a los que se alude pueden ser denominados delictivos o conductas criminales, que pueden exigir la intervención de agentes policiales o judiciales (robos, asaltos con armas, secuestros, etc.).

En la base de todas estas situaciones se produce un choque, una confrontación entre las trayectorias de vida de las personas y de los grupos, con sus deseos, aspiraciones y objetivos propios.

*Torrego, Juan Carlos (coord.) (2006) Modelo integrado de mejora de la convivencia. Madrid, Graò. Pp. 21-22*

### **El fracaso de la transformación del conflicto conduce a la violencia**

Los conflictos son algo natural de la convivencia, por tanto su aparición no implica necesariamente violencia ni una ruptura de las relaciones entre las personas. Por el contrario, justamente una buena convivencia se concreta en la capacidad de resolver satisfactoriamente para ambas partes las cuestiones que pueden provocar problemas. La resolución efectiva y positiva de los conflictos es lo que hace más consistentes las relaciones.

Centrémonos en la escuela analizando las bases genéricas en las que se manifiestan los conflictos, veremos en la siguiente lista cuándo aparecen éstos.

#### **Conflictos frecuentes en las organizaciones escolares**

Conflicto como oposición de intereses entre dos o más partes.

Perseguir intereses diferentes

Expresar opiniones diferentes

Diferencias por la obtención del poder.

Estructuras que incitan la competencia.

Invasión de un rol o una función.

Necesidad de recursos que no se definen.

Como puede verse, nos centramos en entender (...) cuál es el conflicto base que no hemos podido resolver, es decir, cuáles son las motivaciones y causas de fondo. Creemos que obviar la pregunta de cuál es el conflicto de fondo o cuáles son los problemas de relación o de confrontación que le dan origen, no permite un tratamiento del problema y una resolución real.

Pongamos un ejemplo: cuando un alumno molesta e interrumpe la dinámica de la clase de forma continuada tiene intereses concretos para hacerlo, no se trata de un acto gratuito. La escuela debe averiguar cuáles son esos intereses a fin de intentar cubrirlos de forma *ecológica*, es decir, buscando soluciones positivas.

Si el alumno molesta puede ser porque de esta manera obtiene un reconocimiento por parte del grupo de compañeros o en algún momento lo tuvo. El tratamiento aislado del problema nos resta posibilidades de solución, ya que en la causa del conflicto interviene también la dinámica del grupo. Es por ello que aunque deberemos dar respuesta puntual a la situación de crisis, la "solución" únicamente será realmente efectiva cuando estemos dispuestos a crear un ambiente general en el que se obtenga reconocimiento personal por otras vías que no sea la de molestar.

En este caso las estrategias de separación o expulsión o la humillación en el sentido de sentirse perdedor ante el poder, sin ir acompañadas de otras acciones, son un viento violento que aviva el fuego de los conflictos, ya que así se generan conductas de rebelión continuadas.

Siguiendo a Galtung, diremos que evolucionan hacia conflictos graves aquellos que no se resuelven satisfactoriamente y entendemos que resolver satisfactoriamente implica:

- Que ambas partes tienen un grado de satisfacción.
- Que el conflicto se resuelve sin perjudicar a terceros o a la institución.

Por eso la cultura de la mediación siempre busca el camino de la **provención**, es decir, poner las condiciones para que los conflictos se solucionen de manera natural en los momentos iniciales y procurando siempre que todo el mundo salga ganando.

Viñas Cirera, Jesús. (2004) *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia*. Barcelona: Graò, pp 34-35

## 2. Provención: condiciones para la solución de conflictos

Como se señala en el texto que acaba de leer, un primer paso para el manejo y la resolución de conflictos es la provención. No se debe confundir con prevención, pues ésta implica evitar los conflictos, mientras que la provención procura el desarrollo de habilidades y la creación de condiciones de convivencia para la resolución de conflictos.

**Tiempo estimado: 60 minutos.**



- a) En equipo lean los siguientes textos y realicen las actividades que se plantean en los incisos posteriores.

### Provención del conflicto

El perfil del educando a formar debe estar enmarcado en el de una persona con capacidad para adaptarse a grandes cambios; autónomo, con espíritu cooperativo, defensor de una pluralidad de valores y de opciones morales, capaz de comprender la diversidad y complejidad de un mundo que no tiene soluciones fáciles ni causas únicas. Sólo formando ciudadanos de este tipo, podría irse construyendo una sociedad plural y democrática en la que sea posible vivir en paz, en libertad y en la que el respeto a todos sea internalizados como una forma de vida. Por eso es necesario educar para la paz y no para la violencia.

La provención está relacionada fundamentalmente con educar para conseguir ese perfil requerido, desarrollando capacidades, habilidades y competencias a través del manejo de estrategias que permitan abordar los conflictos, cuando son sólo contradicciones e inicios de antagonismos, buscando una relación ganar-ganar.

Lo cual queda avalado por la definición propuesta por Bulton quien designa como provención del conflicto la manera de afrontar la aparición de estos sin gestionar su represión, sino mediante la solución de las causas que los generan como son la injusticia social, la provisión de las necesidades básicas de las personas, el ejercicio de la democracia real, entre otros. Enmarcado en este mismo contexto, el diccionario especializado de conflictología lo define como el desarrollo de habilidades y actitudes para resolver los conflictos en sus primeros estadios.

El resto que plantea la provención se encuadra en la necesidad de aprender a analizar los conflictos y a descubrir su complejidad, es decir, encontrar las causas que lo originan, lo que implica que tanto

docentes como el alumnado deben diseñar herramientas y utilizar estrategias que les ayuden a conocer, a enfrentar y resolver los conflictos en los que se ven inmersos de manera cotidiana.

Cascón distingue como forma de abordar un conflicto la prevención. Indica que los conflictos no se pueden ni es bueno prevenirlos, ya que prevenir tiene el sentido de evitar; en cambio *provenir* requiere desarrollar capacidades, habilidades y estrategias para abordar los conflictos en sus inicios.

En este marco, Cañedo plantea que la provención, como base de la negociación, mediación o gestión en la resolución no violenta de los conflictos, permite la construcción de grupos con ambientes adecuados que favorecen el conocimiento, la afirmación y la confianza necesarios para desarrollar una comunicación efectiva y eficiente, que a su vez, favorece la cooperación y la negociación en cualquier conflicto.

En tal sentido, es muy importante que el docente realice el esfuerzo necesario, con los medios y recursos disponibles, para formar a los alumnos desde la diversidad, incentivando el respeto y la consolidación de valores; así como contribuir a mitigar, reducir y hasta eliminar las bases de muchos conflictos que se producen en el marco educativo...

Es importante recalcar la imposibilidad de cualquier iniciativa educativa para eliminar los conflictos dado que éstos forman parte de todo proceso donde interaccione el ser humano. Pero las escuelas pueden ayudar a los jóvenes a aprender a elegir entre diferentes maneras de reaccionar ante un conflicto; desarrollando en ellos habilidades de resolución de problemas, permitiéndoles así considerar el conflicto no como una crisis sino como una ocasión de cambio creativo. Ante todo, pueden aprender a utilizar esas habilidades con los conflictos que forman parte de sus vidas cotidianas en la escuela.

(...)

Lo expuesto permite afirmar que la educación como factor constructor de una sociedad más justa, menos violenta, más participativa, con mejores posibilidades de crecimiento, debe dirigir el proceso en y para la provención del conflicto, lo cual supone en primera instancia descubrir las bases del poder tanto propio como ajeno, aprender a entender que si bien tengo derechos, también tengo deberes y que el otro también es sujeto de derechos. Es decir, formar un ciudadano que hace de la convivencia un principio para su vida en sociedad.

En este sentido, la provención a nivel educativo va a significar poner en marcha un proceso que cree las bases para enfrentar cualquier disputa o divergencia en el momento en que se produzca, mejorando las relaciones entre los sujetos del proceso educativo, partiendo de la necesidad de conocerse con detenimiento, tanto docentes como alumnos, dándole significado a las experiencias personales, estando conscientes de las limitaciones y potencialidades.

Arellano, Norka. (2007) *La violencia y escolar y la provención del conflicto*. *Orbis, revista científica Ciencias Humanas*. Julio, año/vol. 3 número 007. Fundación Miguel Unamuno, Venezuela, pp. 23-24

### Provencción

Suele hablarse de "prevención de los conflictos" para aludir a la necesidad de actuar antes de que exploten (crisis) y se manifiesten en su forma más descarnada. No obstante, este término, en castellano, tiene connotaciones negativas: no hacer frente al conflicto, evitarlo, no analizarlo, no dejar que aflore todo lo que hay dentro, no ir a sus causas profundas,...

Hemos dicho que creemos que el conflicto es consustancial a las interacciones humanas, ineludible e incluso positivo, como una oportunidad para crecer.

Todo ello nos lleva a no poder, ni querer, hablar de prevención de conflictos.

Mantenemos el término cuando nos referimos a la guerra, a los conflictos bélicos, o a cualquier otro tipo de consecuencias destructivas. Es decir, seguiremos hablando de, por ejemplo, prevención de conflictos bélicos.

Sin embargo, por todos los motivos mencionados hablaremos de **PROVENCIÓN** (término usado por J. Burton) como el proceso de intervención antes de la crisis que nos lleve a:

- una explicación adecuada del conflicto, incluyendo su dimensión humana.
- un conocimiento de los cambios estructurales necesarios para eliminar sus causas.
- una promoción de condiciones que creen un clima adecuado y favorezcan unas relaciones cooperativas que disminuyan el riesgo de nuevos estallidos, aprendiendo a tratar y solucionar las contradicciones antes de que lleguen a convertirse en antagonismos.

En este sentido, la provención a nivel educativo va a significar intervenir en el conflicto cuando está en sus primeros estadios, sin esperar a que llegue la fase de crisis. Se trata de favorecer y proveer de una serie de habilidades y estrategias que nos permitan enfrentar mejor los conflictos. Se trata en definitiva de poner en marcha un proceso que cree las bases para enfrentar cualquier disputa o divergencia en el momento en que se produzca.

Hablamos de proceso porque el desarrollo de cada una de estas habilidades está apoyado en la anterior y porque es fundamental que se trabajen de una forma planificada y sistemática si queremos que tengan efectividad.

Las habilidades a trabajar serían las siguientes:

#### **a) Crear grupo en un ambiente de aprecio y confianza:**

Todas las personas tenemos dos necesidades humanas muy básicas: el sentimiento de pertenencia a un grupo y el de identidad. Deseamos sentir que formamos parte de un grupo y que somos aceptados y valorados tal y como somos. El rechazo, la falta de integración, va a ser uno de las primeras fuentes de conflicto.

Se trata de poner en práctica técnicas y juegos que nos permitan conocernos e integrarnos en un ambiente de aprecio y confianza. Para ello utilizaremos juegos de presentación y de conocimiento que tienen como objetivo crear grupo, buscando afinidades y cohesión.

También se realizarán dinámicas que permiten crear un clima de confianza en nosotros/as mismos y en los demás que nos permita enfrentar los conflictos sin miedo, poniendo sobre la mesa las cosas sin tapujos y confrontándolas, dirigiéndonos directamente a las personas con las que tenemos los problemas. La confianza siempre la trabajamos pareja a la responsabilidad. La confianza sin responsabilidad es ingenuidad, algo muy negativo.

También se incluye en este apartado el trabajo de la autoestima y el aprecio a los y las demás, para desarrollar el propio autoconcepto y el de las demás personas, haciendo hincapié más en lo positivo que en lo negativo. La autoestima de una persona en sus inicios se va forjando con la imagen que nos devuelven los demás. Como educadores y educadoras tenemos una gran responsabilidad en nuestras manos de hacerles creer en ellos/as mismos o no, de posibilitarles que sean o no. No sólo trabajaremos los valores que cada cual tiene como persona, sino también sus valores como miembro de una cultura (su identidad).

Buscar un espacio al principio del curso para crear grupo, en lugar de dejarlo a la espontaneidad, va a ser una buena forma de provención. Podemos hacerlo sólo con el grupo-clase, o incluso dedicar unos

días para actividades de todo el centro. Tampoco es mala idea hacer algo parecido en el propio claustro, donde las personas que llegan nuevas, muchas veces también tienen dificultades para integrarse.

**b) Favorecer la comunicación:**

Una buena comunicación es fundamental en el proceso de aprender a resolver conflictos de forma no violenta, ya que el diálogo es una de sus principales herramientas. Poner en práctica juegos y dinámicas que nos permitan desarrollar una comunicación efectiva, que realmente nos enseñen a dialogar y escucharnos de una forma activa y empática.

Trabajaremos los diferentes canales de comunicación y su importancia. Por un lado tenemos el canal verbal. Es importante trabajar y observar cómo a pesar de ser el canal más utilizado y más exacto para uno de los apartados de la comunicación, la transmisión del mensaje, sin embargo, puede crear muchas confusiones y malentendidos. Aprender a establecer un código común, no dando nada por supuesto, sino verificando que realmente nos estamos entendiendo y hablamos de lo mismo y/o entendemos de la misma forma las palabras que estamos manejando. Todo esto será especialmente relevante en situaciones de conflicto.

A pesar de la importancia de la comunicación verbal, no hay que olvidarnos de los canales no verbales y de cómo la comunicación no sólo tiene el aspecto de la información (el mensaje), sino también el aspecto relacional que hace que un mismo mensaje se pueda interpretar de formas muy distintas. Son canales que nos van a permitir mejor transmitir emociones, sentimientos,... que muy habitualmente están detrás de las posiciones o posturas que tomamos en muchos conflictos. Aprender a que haya una coherencia entre los dos aspectos de la comunicación (informativo y relacional) y entre lo que transmiten unos canales y otros, será fundamental. Si las palabras dicen una cosa y los canales no-verbales dicen otra se pierde credibilidad y confianza. El mensaje no llega y se crea más conflicto y confusión.

También será muy importante trabajar la escucha activa. Se trata no sólo de escuchar sino hacer sentir a la otra persona que me importa lo que dice, que es escuchada. Esto podemos hacerlo tanto verbalmente (parafraseando empáticamente, verificando, haciendo preguntas aclaratorias,...) como no-verbamente, a través de nuestras miradas, nuestra postura corporal, etc.

Trabajar los aspectos de la comunicación implica muchas más cosas: aprender a tomar y usar la palabra, a expresarse, a respetar cuando la tiene otra persona, a poner en práctica técnicas que permitan un reparto justo de la palabra,...

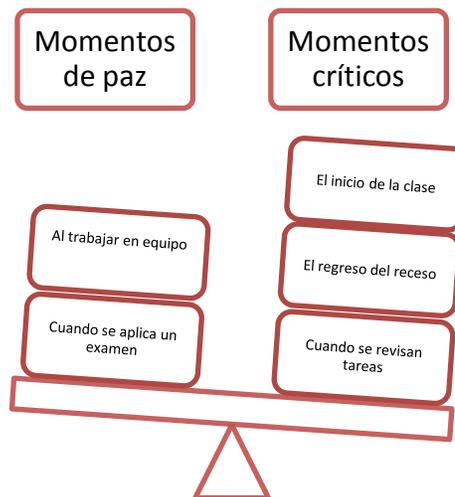
**c) Toma de decisiones por consenso:**

Todo lo dicho anteriormente hay que ponerlo en práctica aprendiendo a tomar decisiones consensuadas, de forma igualitaria, participativa y no-sexista. Ir más allá de las votaciones y las mayorías, y aprender a tomar decisiones en las que todo el mundo haya tenido la oportunidad de expresarse y sienta que su opinión ha sido tomada en cuenta en la decisión final. Para poder aprender esto hay que ponerlo en práctica, lo que supone ceder parcelas de responsabilidad/poder y dar espacios para tomar decisiones. Como siempre con la idea de proceso. Comenzaremos dando la oportunidad de tomar decisiones sobre temas sencillos, para poco a poco dar la oportunidad de decidir sobre cosas cada vez más importantes. Se trata de recuperar o estimular las asambleas de clase, un espacio para tomar la palabra y poner en práctica todo lo comentado.

**d) Trabajar la cooperación:** establecer un tipo de relaciones cooperativas que nos enseñen a enfrentar los conflictos entre todas las partes, desde el descubrimiento de todas las percepciones y utilizando la fuerza de todos y todas en el objetivo común. Técnicas que nos permitan descubrir e interiorizar que la diferencia es un valor y una fuente de enriquecimiento mutuo. Que nos enseñen a descubrir los valores de la otra parte, que la veamos cómo alguien con quien puedo colaborar, con quien puedo aprender y enseñar, y no como un enemigo a eliminar porque piensa o es diferente a mi y puede llegar a convertirse en un obstáculo para mis fines. Desarrollar juegos cooperativos, buscar formas de trabajo y aprendizaje cooperativo, encontrar alternativas al deporte y a los juguetes competitivos, lograr estímulos educativos diferentes a los concursos y los premios,...

Cascón Soriano, Paco, (2000) *Educación en y para el conflicto*, Barcelona, Cátedra Unesco sobre paz y derechos humanos, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona. pp. 15-17

- b) Identifiquen si en los grupos a su cargo, existen condiciones para la provención:
- ¿Qué habilidades sociales que favorezcan la provención, poseen alumnos y docentes?
  - ¿Cuáles de las condiciones señaladas en los textos ya existen en los grupos?
  - ¿Qué habilidades y condiciones requieren fortalecer?
- c) Identifiquen los momentos críticos en la escuela o en el aula, por ejemplo:



- d) Comenten por qué se dan los momentos críticos y cómo reaccionan.
- ¿Quién grita?, ¿Quién se desespera?, ¿Quién pierde la calma? ¿Quién resuelve y organiza?
  - ¿Cuál es la situación y las reacciones que desencadenan los momentos críticos?
- e) A manera de producto de la sesión, propongan alternativas para la provención de los conflictos en estos momentos críticos: creación de condiciones para la convivencia y aplicación de habilidades sociales. Puede emplear el siguiente formato.

Situación de crisis	Condiciones de convivencia	Habilidades sociales de los involucrados



f) En plenaria comenten los trabajos de los equipos.

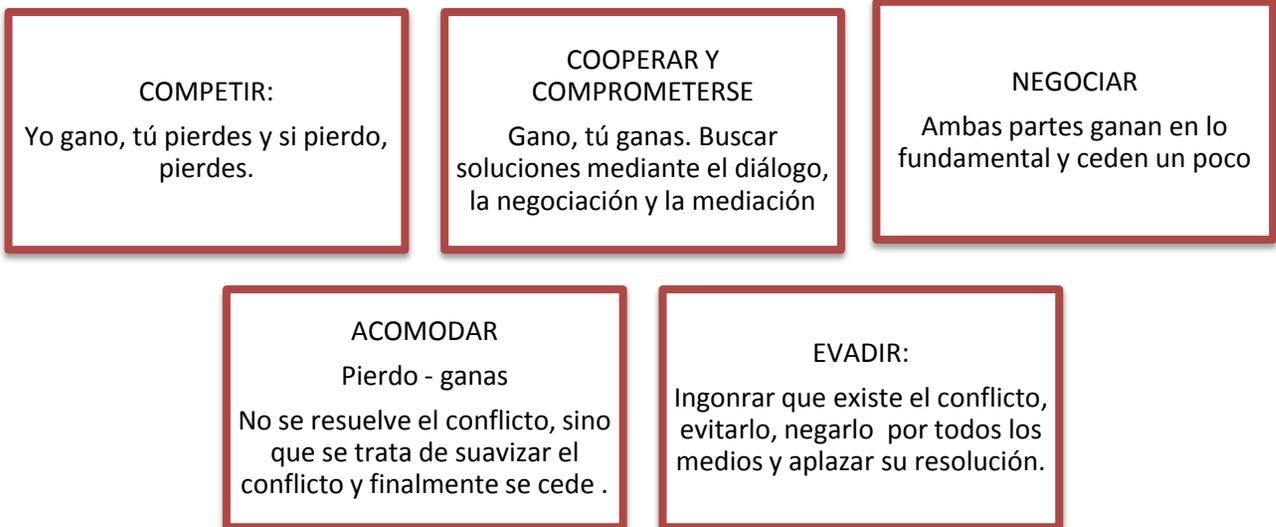
### 3. Estrategias para el manejo de conflictos

Las escuelas en las que se aplican programas de manejo y resolución de conflictos coinciden en las siguientes prácticas:

- La comunidad escolar está dispuesta a manejar y resolver conflictos mediante el diálogo y la negociación.
- Se aplican programas para el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos.
- Las reglas de convivencia en la escuela están claramente definidas.
- Se promueve la expresión de conflictos: se actúa a tiempo y se atienden las crisis antes de que crezcan.
- Se evitan sanciones rápidas o “soluciones salomónicas” sin haber analizado el conflicto.
- Los directivos y el personal docente se involucran en el análisis y búsqueda de solución de conflictos.
- Se forma a algunos alumnos, maestros y padres como mediadores para que colaboren en la solución de conflictos cotidianos.

Esto es posible sólo cuando se tiene actitudes de cooperación y de negociación, cuando se dialoga y se logra el autocontrol.

## ACTITUDES ANTE EL CONFLICTO



En la escuela son múltiples las situaciones que pueden ser fuente de conflictos, como también muchas las posibilidades para desarrollar habilidades y actitudes para resolverlos. Se pueden formar a los alumnos, a algunos maestros o padres de familia como negociadores o mediadores, o bien se puede recurrir a especialistas externos y a figuras de autoridad que cumplan con la función de árbitro o juez que examina los hechos, determina culpabilidad o inocencia y en dado caso aplica una sanción con base en la normatividad.

En el siguiente esquema se sintetiza el proceso general para el manejo de conflictos



**Tiempo estimado: 90 minutos**



- a) En equipo comenten algunos conflictos que han enfrentado en sus centros de trabajo.
- b) Elijan uno de ellos y relátenlo estableciendo con claridad los siguientes elementos:
  - Actores involucrados
  - Intereses de las partes en pugna
  - Otros actores que intervinieron
  - Sentimientos y emociones que se advierten
  - Valores que se manifiestan
  - Evolución del conflicto
  - Actitudes ante el conflicto de los actores
  - Cuál fue la solución que se dio.
- c) Analicen el conflicto empleando la pauta que se presenta a continuación<sup>33</sup>. Por ahora no llene la última fila.

Descripción del conflicto		
Elementos del conflicto	Parte A	Parte B
Actores involucrados		
Intereses		
Sentimientos y emociones		
Valores		
Actitud ante el conflicto		
Otros actores		
Evolución		
Solución implementada		

<sup>33</sup> Adaptado de *Identificación y resignificación de conflictos* (2008). Cuaderno de trabajo 1. Mediación de conflictos y prevención de la violencia y las adicciones en escuelas de educación básica. SEP/FLACSO, México, p. 9.

(especificar lo que le tocó a A y B).		
Resolución Proponga una solución diferente a la ocurrida de tal manera que la resolución implique ganar-ganar. Especifiquen la estrategia empleada.		

- d) Analicen los siguientes textos y definan cuál es la mejor forma de intervenir en este conflicto. Completen la última fila de la pauta anterior.
- e) Expongan al grupo sus trabajos e identifiquen cuáles son las formas más adecuadas para resolver los distintos tipos de conflictos de convivencia en la escuela.

#### Formas de intervenir ante el conflicto

Uno de los problemas con el que nos encontramos a la hora de abordar un conflicto es que respondemos de forma inmediata (acción-reacción) y nos faltan referentes de cómo enfrentarlo de una manera diferente a la violenta.

(...) Aprender a detenernos, analizarnos y responder de forma constructiva va a ser la principal tarea de la educación en el conflicto.

Desde la educación para la paz trabajamos en conflicto principalmente en tres niveles consecutivos y uno paralelo: prevención, negociación, mediación y “acción no violenta”. (La acción no violenta) Se trata de aprender a usar la fuerza y la agresividad “no violenta”, aquella que va encaminada a afirmarse, a desarrollar la asertividad, a luchar por tus derechos, respetando a la persona que tienes enfrente.

#### Análisis y negociación

El trabajar la provención no significa que algunos o muchos conflictos sigan adelante en su proceso. Por ello es importante aprender a analizar, negociar y a buscar soluciones creativas mutuamente satisfactorias que permitan al alumnado aprender a resolver por ellos mismos sus conflictos.

#### Separar persona-proceso-problema

Hay que ser sensibles con las personas; equitativos y participativos con el proceso; y duros con el problema.

PERSONA: Generalmente personalizamos el conflicto y nos enfocamos más en eliminar a la otra persona que en terminar con el conflicto.

Se trata de ver a las personas como partes con las que tenemos un problema y con quienes podemos que colaborar para resolverlo.

PROCESO: Se trata de aprender a establecer procesos, formas de abordar los conflictos que permitan expresarse a ambas partes y encontrar soluciones que ambas puedan aceptar.

a) Controlar las dinámicas destructivas de la comunicación: pasar del tu-mensaje al yo-mensaje.

b) Analizar los procesos seguidos: hacer un mapa de análisis del conflicto (que lo originó quienes han participado, que soluciones se han ensayado,...

c) Establecer procesos de consenso que permitan a todas las partes expresarse, sacar sus necesidades y satisfacerlas.

PROBLEMA: La principal dificultad es que queremos pasar directamente a solucionar el problema sin haber analizado sus raíces el objetivo final es llegar a saber cuál es el problema que está en el centro del conflicto y que hay que solucionar.

Hay que diferenciar necesidades de posturas.

Buscar soluciones:

En este apartado el tema más importante es desarrollar procesos educativos que fomenten la creatividad y la imaginación a la hora de buscar soluciones, y que éstas consigan satisfacer las necesidades o intereses de ambas partes. Para ello son importantes dos cosas: una, mirar antes que nada todos los recursos que están a nuestra alcance, lo cual puede ampliar las soluciones y, por otro lado, separar la fase de generar soluciones de la de llegar a un acuerdo.

Cascón Soriano, Paco, (2000) *Educación en y para el conflicto*, Barcelona: Cátedra Unesco sobre paz y derechos humanos, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona. pp. 18-22

### Ciclo benigno del conflicto

Sobre la base de negociación, también denominado *ciclo benigno del conflicto*, se han aportado los mejores elementos desde la cultura de la mediación. Debemos hacer una precisión de carácter semántico sobre la palabra *negociación*. Con respecto a la fase de progresión del conflicto, la negociación tiene el sentido de que es el momento en que se busca, se propone o se acuerda la solución. Se habla de negociación porque en el concepto de conflicto se tiene en cuenta la existencia de dos partes y, por lo tanto, que la solución les afecta a ambas.

Esta fase tiene cinco mecanismos conocidos de solución y que una escuela puede utilizar según las circunstancias, acuerdos y posibilidades.

	Partes	Orientación Tipo de resolución	Obligatoriedad para el alumnado	Formalización del proceso	Participación alumnado	Papel del docente	Prescripción de la resolución
<b>JUICIO</b>	Alumnado – alumnado Alumnado – profesorado Alumnado – escuela	Análisis pasado Gano-pierdes	Obligatorio	Procedimiento definido en el reglamento. Tipificación de conductas y sanciones.	Información Ejecución Resolución	Juez	Sanción prescriptiva.
<b>ARBITRAJE</b>	Alumnado – alumnado	Análisis pasado Gano-pierdes	Obligatorio Inducido	Formalizados Se definen las reglas antes.	Información. Debate Ejecución. Resolución.	Árbitro.	De acuerdo con las partes. El profesor puede imponer el resultado del arbitraje
<b>MEDIACIÓN</b>	Alumnado – alumnado	Acuerdos futuro Gano – ganas	Voluntario	Formalizado	Información Debate Decisión Ejecución Mediador	Apoyo a la formación Apoyo a los mediadores.	Acuerdo entre las partes que se vinculan según les parezca. El mediador recoge el acuerdo.
<b>CONCILIACIÓN</b>	Alumnado – alumnado	Acuerdos futuros.	Voluntario	Sin procedimiento formal.	Información Debate Reconciliación	Juez preside	Acuerdo entre las partes. Se puede vincular

		Gano – ganas.					el acuerdo a la prescripción.
<b>NEGOCIACIÓN</b>	Alumnado – alumnado Alumnado – escuela	Análisis del pasado y futuro- Gano – ganas	Voluntario	Sin procedimiento formal.	Información Debate Decisión Ejecución	Ningún papel Puede inducir a las partes a la negociación	Acuerdo entre las partes Más o menos formal: contrato.

Adaptado de Torrego, Juan Carlos (coord.) (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores*. Madrid: Narcea

Aunque los mecanismos son diferentes, es posible encontrar formas híbridas. La escuela deberá concretar el uso de las diversas técnicas según el tipo de conflicto y las partes implicadas.

### Juicio

- El profesorado desempeña el papel de juez del conflicto, tanto si es una de las partes de éste como si es un conflicto entre dos alumnos.
- Se basa en la revisión de lo que ha pasado y la participación del alumnado es obligatoria.
- La instrumentación documental es la tipificación de conductas y las sanciones del reglamento.
- La resolución obliga al alumno y acostumbra a ser una sanción. Es un proceso por el cual uno gana y otro pierde. El alumnado participa únicamente defendiéndose de las acusaciones o como víctima que pide una reparación. Normalmente la iniciativa de intervención la tiene el profesorado.
- Tiene algunas ventajas: la rapidez y la formalidad con respecto a las conductas más graves.
- Tiene algunos inconvenientes: la falta de participación del alumnado y el fomento de la búsqueda para escaparse de las sanciones y no asumir las responsabilidades.

### Arbitraje

- El profesorado raramente un alumno o alumna, desempeña el papel de árbitro en un conflicto entre dos partes.
- Se revisan los hechos pasados y se puede requerir al alumnado su participación, aunque ésta también puede ser voluntaria.
- El proceso se basa en la exposición de hechos, intereses, necesidades y el árbitro resuelve.
- Una parte gana y la otra pierde. En principio, el mecanismo está regulado por escrito o no, pero tiene una estructura formal. La resolución es vinculante para el alumnado.

### Mediación

- Se centra en una resolución orientada a cambios hacia el futuro favorable a las dos partes. La resolución compromete a las partes tanto como éstas quieran.
- La participación es voluntaria, aunque puede ser inducida. La función del mediador es facilitar la comunicación, pero no resuelve. El mediador puede ser el profesor, pero normalmente es alguien del mismo nivel de función que las partes.
- El proceso sigue las normas formalizadas por la mediación. El comportamiento necesario es “gano-ganas”.

### Conciliación

- La finalidad es una reconciliación entre dos partes enfrentadas. Por tanto, la resolución pretende que las dos partes ganen revisando el pasado.
- El papel del profesor es de juez, en el sentido de que incita u obliga a las partes al diálogo y, finalmente, sanciona el resultado, que adquiere la trascendencia de ser vinculante.
- El proceso es informal y se va definiendo sobre la marcha.

### Negociación

- Se centra en que dos partes analizan el pasado y buscan un acuerdo para el futuro. La negociación es voluntaria y se diferencia de la mediación en que no hay una tercera persona (el mediador).
- El proceso es totalmente informal y lo definen las partes.
- El acuerdo vincula según lo que decidan las partes y a menudo se concreta en un acuerdo escrito.
- La finalidad es que las dos partes salgan ganando.

Viñas Cirera, Jesús. (2004) *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia*. Barcelona: Graò, pp67-70

#### 4. Cierre: la formación de mediadores

La mediación es una estrategia de solución de conflictos ampliamente utilizada en las escuelas ya que ha probado su eficacia, especialmente a través de la intervención de mediadores pares.

Es importante señalar que, si bien los profesores y directores pueden fungir como mediadores en los conflictos escolares, resulta también necesaria, dentro de la escuela, la formación de mediadores pares, para que sean los propios alumnos los que ayuden a la resolución de conflictos entre sus compañeros.



**Tiempo estimado: 60 minutos**

- Como producto de esta sesión, se propone el diseño de una estrategia para formar un grupo de mediadores pares en la escuela. Pueden ser padres de familia que intervengan en los conflictos entre padres; docentes que medien los conflictos entre sus colegas o alumnos que intervengan como mediadores con sus compañeras y compañeros.
- Para elaborar el producto, lea y analice los siguientes textos:

##### La mediación en las escuelas

La mediación escolar es una estrategia de resolución y transformación de conflictos, aplicable en situaciones en las que las partes han llegado a un punto donde la comunicación entre ambas está bloqueada y, por tanto, se dificulta resolver las desavenencias por medio de la negociación directa. De tal manera, se hace necesaria la intervención de una tercera persona neutral, esto es, el mediador que garantice que las partes se comuniquen con respeto en un ambiente de libertad. Aunque aquí se remarca el escenario escolar, en realidad, la mediación es susceptible de aplicarse en cualquier ámbito de la vida donde acontezca la interacción social.

Algunas de las características más relevantes son las siguientes:

- Aunque puede requerir procedimientos formales, la mediación es un proceso informal, en tanto que no hay procedimientos rigurosamente establecidos para ella.
- Es un proceso estructurado pues presenta una secuencia o fases flexibles, recursos y técnicas específicas.
- Es definitivamente voluntaria, tanto para las partes como para el mediador. En este proceso no cabe ninguna imposición. Pueden participar todos los miembros de la comunidad educativa.
- Es cooperativa. Como negociación asistida que es, las partes deben cooperar en la resolución de su conflicto.

- Confiere protagonismo a las partes. El acuerdo mediante el cual se resuelva el conflicto depende exclusivamente de la voluntad de las partes. El mediador no está autorizado para imponerlo.

Con base en Consejería de la Educación de la Junta de Andalucía (2007), Cuaderno 4. Citado en: Mediación de conflictos en el ámbito escolar. (2008). Cuaderno de trabajo 4. Mediación de conflictos y prevención de la violencia y las adicciones en escuelas de educación básica. SEP/FLACSO, México.

## Mediación

Lo común a las definiciones de mediación es la consideración de ésta como un proceso en el cual los protagonistas de un conflicto lo transforman por sí mismo con la intervención de una tercera parte, elegida o aceptada, que contribuye a ello. La imparcialidad y la confidencialidad del mediador o mediadores, son imprescindibles para el éxito de la mediación.

Cuando este proceso se solicita previamente, se realiza de un modo regulado, se respetan todas sus fases y se dirige hacia el acuerdo, estamos ante una mediación formal; cuando se desarrolla de forma espontánea, considerando la filosofía y los objetivos de la mediación (atender a las personas, entender los asuntos, mejorar la relación...) nos encontramos con una mediación informal.

La escucha de todas las voces, la expresión y el control de las emociones, los espacios y tiempos para el encuentro interpersonal, las soluciones creativas y justas son principios de la mediación. La práctica de estos valores genera climas morales que potencian el desarrollo personal y social.

### Mediación formal

La mediación formal es un proceso con fases interrelacionadas. Cada una de ellas tiene influencia en el desarrollo de las siguientes. El equipo mediador ha de conocer y manejar todo el proceso sabiendo bien en qué fase está y qué ha de hacer en cada una de ellas; impregnando de su filosofía, ha de conducirlo facilitando la comunicación y la comprensión entre los protagonistas, el reconocimiento y la reconstrucción mutua, reconvirtiendo la confrontación en cooperación. Dichas fases son las siguientes:

- Premeditación o encuentros personales.
- Encuadre. Presentación y reglas del juego.
- Cuéntame.
- Aclarar el problema.
- Proponer soluciones.
- Llegar a un acuerdo.

#### *Premeditación o encuentros personales.*

Son los primeros encuentros de los protagonistas del conflicto con los mediadores. Un tiempo personal donde uno y otro por separado toma contacto directo con el mediador y con el proceso mediador. Podrá presentarse, expresarse con libertad y sin cortapisas, conocer con claridad en qué consiste la mediación y a qué se compromete cuando le dice "sí". También es un tiempo para crear confianza entre unos y otros y en la tarea que emprenden. Asimismo, se pretende que cada persona implicada en el conflicto exponga sus expectativas y temores. Los mediadores aclaran qué pueden esperar, cuál es el papel de cada uno; qué es y qué no es la mediación. Desde este momento importa la aceptación de las personas sin juzgarlas, ni decantarse por ninguna de ellas. Los mediadores no son jueces, ni árbitros, ni abogados defensores de las partes. A los mediadores les importan ambas, su intención es comprender cómo ven y viven lo que les ha distanciado y enfrentado; contribuir a mejorar la relación, ayudarles a replantearse sus posiciones y a encontrar fórmulas adecuadas para arreglar sus asuntos.

Otro objetivo de este encuentro es favorecer que se liberen emociones, que se vaya aliviando el malestar que produce la ira, la rabia y se acuda mejor predispuesto al encuentro con el otro. Un objetivo más de la premeditación es que los mediadores se hagan una primera idea sobre las posiciones, intereses, necesidades, sentimientos, relación de las personas en conflicto y valorar si la mediación es apropiada en ese caso o si se han de seguir otros procedimientos. La escucha está presente desde el principio, la confidencialidad debe asegurarse. Se fija el lugar y el tiempo para la mediación cuando se opta por ella.

#### *Encuadre. Presentación y reglas de juego*

Los protagonistas del conflicto se encuentran. Los mediadores están con ellos. Los saludos y las presentaciones tienen lugar. Las reglas de la mediación se exponen y aceptan: hay voluntad de querer arreglar las cosas, escucharse, ser honestos, dejar de lado insultos o descalificaciones, cooperar con el otro en la transformación del conflicto. Los mediadores recuerdan su compromiso de escucha, imparcialidad, confidencialidad. Éste es el marco de todo proceso.

#### *Cuéntame*

Lo que interesa aquí es comprender lo que ha pasado. Para ello hay que contar con la versión y la vivencia de los hechos de cada una de las partes. Asimismo, importa ampliar la percepción del problema para ir pasando de una visión particular individual, a otra versión más amplia, común y objetiva de los asuntos que les tienen enfrentados y de ir construyendo un mayor conocimiento y confianza de una persona acerca de la otra y viceversa para llegar así a mejorar la relación, a que se abra a la cooperación. Por esto, estando juntos, cada protagonista cuenta su versión de los hechos por turnos. Los mediadores, si hubieran visto la conveniencia de que sea alguien concreto quien empiece, lo expresan así con el debido tacto. Si no, se les pregunta quién quiere empezar para que decidan por sí mismos.

En esta fase la escucha es fundamental. Los mediadores han de estar atentos de lo que se expresa con el lenguaje verbal y no verbal. Además han de cuidar su expresión. Tienen en cuenta las técnicas de escucha activa: resumen, parafrasean, reflejan las emociones que salen, preguntan... según lo consideren oportuno. Todas estas cuestiones tienen repercusión no sólo en el proceso, sino también en el entendimiento de las partes entre sí, ya que lo que una no está abierta a escuchar, la otra parte sí se dispondrá a oírlo de los mediadores. Los mediadores son un puente en la comunicación entre un protagonista y otro. El equipo mediador anima a seguir expresándose. Realiza preguntas abiertas: qué ha pasado y cómo se sienten, si desean añadir algo más.

También es importante cuidar los tiempos de exposición como un factor más de equilibrio. No necesariamente el mismo tiempo, sino el que cada uno necesita. Asimismo, hay que contar con que la exposición de lo acontecido (ésta es la fase donde importa saber qué ha pasado), puede resultar caótica, dar vueltas... por eso hay que dar tiempo, no presionar, asegurarse de que ha salido todo lo que quieren decir y que ambas partes han sido escuchadas, atendidas y entendidas.

#### *Aclarar el problema*

Se trata de ubicarse, de saber dónde estamos para ver cómo se sale. Hay que situarse, hacerse una idea más objetiva, más amplia y más compartida del conflicto; hay que considerar hasta los detalles más insignificantes porque quizás éstos pueden ser la clave del problema. Tampoco se puede olvidar la

relación entre los protagonistas, tan importante o más que algunos asuntos, ya que frecuentemente tras éstos suele haber una relación insatisfactoria.

Además, es preciso superar lo exclusivamente individual para acercarse a lo común. Abandonar la idea de que el otro tiene un problema o es el problema, asumir que se comparte un problema y disponerse a abordarlo conjuntamente.

El mediador presenta la agenda de temas que han ido surgiendo en la fase anterior, comenzando por el más sencillo. Si no hubiese conseguido que las partes compartiesen los temas o que no se entendieran, se les puede pedir que parafraseen lo que la otra parte ha expresado. Si hablasen correctamente entre ellas, se deja fluir el diálogo. El mediador entonces permanece en un segundo plano, observando cómo transcurre el diálogo y dirigiendo el proceso.

#### *Proponer soluciones*

Es el momento de imaginar y proponer salidas para arreglar las cosas. Se trata de buscar muchas y diferentes alternativas para satisfacer los intereses y las necesidades de ambas partes. Es el tiempo de la creatividad, de la producción sin críticas de posibles arreglos. El equipo mediador propone una lluvia de ideas. Después de idear sin restricciones diversas propuestas, elegirán las que consideren más adecuadas. Esta fase ofrece una nueva oportunidad de diálogo ya que las dos partes pueden ir comentando lo que cada protagonista necesita o está dispuesto a hacer, a dar, a ceder.

#### *Llegar un acuerdo*

Es la hora de valorar las propuestas y de analizar su viabilidad para llegar a un acuerdo justo, equilibrado, concreto, realista, posible. Por lo tanto, si se viese que alguna de las soluciones apuntadas fuera difícil de llevar a cabo, demasiado ventajosa para alguien o poco concreta, se sigue indagando hasta llegar a un acuerdo que cumpla tales condiciones. Además debe contemplar no sólo lo que no se volverá a repetir sino también qué se va a hacer, dejar muy claro quién va a hacer qué, cuándo y cómo, y establecer una fecha para el seguimiento. El acuerdo suele firmarse e incluir una cláusula sobre las consecuencias de un posible incumplimiento.

#### **Mediación informal**

La mediación informal se guía por los principios de la formal y sigue sus fases, aunque no es necesario que se den todas, ni requiere la organización y condiciones de la anterior. En cualquier caso los protagonistas del conflicto tienen la oportunidad de expresar sus sentimientos y explicar lo que ha pasado e implicarse en la resolución del problema. Quien media atiende a la mejora de la relación. Según Villaoslada, para que la intervención de un tercero en un conflicto pueda ser considerada mediación, aunque sea informal es preciso:

- Finalizar las hostilidades o su amenaza.
- Escuchar a las partes sin juzgarlas y propiciar que éstas puedan hablar entre sí.
- Mantener la imparcialidad.
- Equilibrar el poder.
- Apoyar todo lo positivo que salga en el encuentro.
- Resaltar los puntos de encuentro, las buenas intenciones.
- Cuidar el intercambio de mensajes, reencuadrarlos, reformularlos si fueran agresivos.
- Aclarar los malentendidos, si los hubiera o aparecieran.
- Contribuir mediante la aceptación, al escucha, la empatía, la confianza y la valoración y el fortalecimiento de las personas en conflicto a que la relación mejore en el presente y esta mejora se extienda al futuro.

Esta mediación informal (sin rechazar la mediación formal e incluso apoyando la conveniencia de su uso cuando los protagonistas del conflicto no han conseguido arreglarlo entre ellos), es quizá la más deseable, ya que no requiere trámites, por lo que el conflicto puede ser atendido donde se desarrolla.

#### **Reglas de quien media, valores, habilidades y técnicas.**

Conocer los valores de la mediación, sus reglas y técnicas, ir dominando su manejo, amplía los horizontes de actuación, incrementa la propia competencia. Las relaciones propias se experimentan de otro modo, se influye con delicadeza, tacto y empatía en la de los otros, escuchando o reconfortando; se van generando climas cordiales.

En mediaciones formales e informales, el mediador practica unas reglas, atiende a unos valores:

- No juzgar. El mediador escucha con apertura. Esto implica que no ha de tener juicios previos ni juzgar durante el proceso. No le corresponde a él decir qué está bien o mal. Busca aceptar a las personas y comprenderlas, lo que sólo es posible si no se juzgan. Tampoco trata en ningún caso de buscar inocentes o culpables. La mediación no es un juicio.
- *Guardar confidencialidad.* Es la condición para que las personas que eligen hablar puedan hacerlo con libertad. Contar con que se va a guardar silencio sobre las cuestiones personales genera confianza. Esta confianza no puede traicionarse: rompería uno de los pilares básicos de la mediación, se perdería la fe en el proceso y en los mediadores, dañaría o podría dañar la imagen de los participantes en la mediación; se ocasionarían sentimientos de humillación o traición. Por todo ello, resulta imprescindible dejar muy claro qué no se puede contar y qué aspectos podrían revelarse con cuidado, respeto y salvaguardando la buena imagen personal. La confidencialidad debe mantenerse incluso desde los primeros encuentros no mencionando a ninguno de los protagonistas lo que cada uno quiere que se silencie.
- *Mantenerse imparcial.* No confundir con ser aséptico o distante (esto es incompatible con la empatía que requiere la escucha activa). Se manifiesta en la “equidistancia” (distancia –cercanía justa) con respecto a las distintas versiones, intereses, valores, sin favorecer ni perjudicar a nadie, sino apostando por cada persona, por ambas y por la relación. La objetividad y la empatía son unos ingredientes muy valiosos en este juego de equilibrio.

Además de estas reglas, quien media ha de disponer de un repertorio de habilidades y técnicas, entre ellas:

- Despertar confianza.
- Mostrar empatía.
- Tratar con respeto y delicadeza a las personas y con firmeza los problemas.
- Escuchar abierta y activamente, respetar los silencios, preguntar con habilidad y tacto.
- Comprender a cada protagonista del conflicto y la relación que se da entre ellos.
- Equilibrar el poder.
- Facilitar consensos y acuerdos.
- Dirigir el proceso mediador.
- Manejar con soltura las herramientas de tratamiento de los conflictos.
- Estar disponible para atender conflictos y contribuir a que se generen cambios en las personas y se propongan fórmulas para arreglar los problemas.

Villaoslada Hernán, Emiliana y Cristina Palmeiro. *Formación de los equipos de mediación y tratamiento de los conflictos.* En Torregó, Juan Carlos (coord.) (2006) *Modelo integrado de mejora de la convivencia.* Madrid, Graò. Pp84 - 88

- c) Defina los elementos que debe tener su estrategia de formación de mediadores:
- Características de los mediadores: valores, habilidades y conocimientos.
  - Proceso de selección de los mediadores.
  - Proceso de formación de los mediadores.
  - Mecanismos para definir qué conflictos se atenderán mediante la mediación.
  - Forma de trabajo (individual, en parejas, a petición, mediante un rol...)
  - Etapas del proceso de mediación.



- d) Comenten en el grupo su estrategia de formación de mediadores.
- e) Añada a su estrategia los elementos que le resulten útiles de las propuestas de sus compañeros

# Bloque IV

## Elaboración de un plan de convivencia y prevención de la violencia

### Sesión 7. Valores y socioafectividad en la escuela

Duración de la sesión: 5 horas.

#### Propósitos de la sesión

- Analizar los rasgos de la ética del cuidado y el ambiente socioafectivo y reconocerlos como estrategias para prevenir la violencia en la escuela y mejorar las expectativas de aprendizaje de los alumnos.
- Reconocer la importancia de los espacios de expresión artística y de las actividades deportivas para mejorar la convivencia escolar y prevenir la violencia.

#### Aprendizajes esperados

- Comprende la manera como se aplican los principios de la ética del cuidado al mejoramiento de la convivencia escolar.
- Reconoce la importancia de generar un ambiente escolar socioafectivo en la escuela y en el aula para prevenir la violencia y mejorar en general la convivencia.
- Asume el compromiso de impulsar estrategias de fortalecimiento de los espacios escolares para el desarrollo cultural y deportivo de los adolescentes.

#### Productos de la sesión

- Definición de una estrategia para crear o fortalecer en el aula o en la escuela, un ambiente socioafectivo que incorpore la ternura como paradigma educativo, la educación en valores y el manejo creativo del tiempo libre.

#### Bibliografía recomendada

Alterman, Nora y Ana María Foglino, *Los centros de actividades juveniles, balance de su operación como estrategia para mejorar la convivencia en las secundarias cordobesas*. RMIE, jul – sep 2005, vol 10, numero 26, pp.669 – 692

Conde, Silvia (2009) *Educar y proteger. El trabajo del docente en la escuela segura*. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica.

- Conde, Silvia (2009) *El liderazgo directivo en la gestión participativa de la seguridad escolar*. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica.
- Jares R. Xesús (2008) *Pedagogía de la convivencia*. Madrid. Graò, Biblioteca de aula.
- Maturana, Humberto (2004) *Transformación en la convivencia*. Santiago: Comunicaciones Noreste, Ltda.
- Ortega, Rosario y Francesco Mazzone, (2009) *Educación en contextos de violencia y violencia en contextos educativos. Reflexiones y experiencias desde las acciones de intercambio en Italia*. Eurososial/CISP, Italia, pp. IX – XVI
- Pérez Cabaní, Ma. Luisa, Ma reyes Carrtero y Josep Juandó. (2001) *Afectos, emociones y relaciones en la escuela*. . Madrid. Graò, Biblioteca de aula.
- Restrepo, Luis Carlos (1999) *El derecho a la ternura*. Santa Fé de Bogotá. Arango Editores.

### Otros recursos

- Block de notas.
- Pantalla y retroproyector.
- Pliegos de papel bond.
- Marcadores.

## 1. La ética del cuidado en la escuela

Tiempo estimado: 30 minutos.



- a) Para dar inicio a la sesión, lean los siguientes textos y comenten en grupo:
- ¿Cómo puede la escuela compensar y contrarrestar las condiciones de violencia, ilegalidad, crisis de valores e inseguridad que caracterizan al entorno de algunos alumnos?
  - ¿Qué puede hacer la escuela para cumplir con su obligación de formar integralmente y proteger a los menores en esos contextos?
- b) En una lluvia de ideas:
- Identifique cómo se expresan los rasgos de la ética del cuidado en sus centros de trabajo.
  - Elaboren una lista de las acciones que pueden realizar para aplicar la ética del cuidado en la escuela.



- Copie la lista anterior en una hoja tamaño carta.

El producto central de esta sesión, consiste en hacer una recopilación de actividades y/o acciones que den cuerpo a una estrategia para generar en el aula o en la escuela, un ambiente socioafectivo que incorpore la ternura como paradigma educativo, la educación en valores y el manejo creativo del tiempo libre. La lista de acciones para aplicar la ética del cuidado en la escuela, es el primer material a recopilar. Por ello es conveniente que lo elabore en una hoja tamaño carta para su entrega al final de esta jornada de trabajo.

La escuela, como era el sueño de Dewey (1916), es el lugar para el entrenamiento en el pensamiento, la actitud y la conciencia ciudadana. Cuando en la escuela, por distintas razones, no se practica y se vive la democracia, el trato justo, el apoyo afectivo y la comunicación suficiente, la escuela falla como agente de socialización y escenario de formación de la personalidad de sus escolares. Una escuela, en la que se permite el trato injusto entre profesorado y alumnado, o entre los propios alumnos, o entre el mismo profesorado, es una escuela que está permitiendo que sus alumnos no obtengan lo que en justicia les corresponde: la educación a la que tienen derecho. Por eso una escuela que permite la violencia, provenga ésta de donde provenga, es una escuela que no hace su función de entrenamiento para la cohesión social.

La violencia, el trato insultante o vejatorio, o el simple abandono de la función protectora y formativa que deben tener los docentes hacia sus alumnos y alumnas, así como el posible trato indigno, falta de respeto o agresivo que pueden llegar a tener estos hacia aquellos, son formas de violencia que abren una brecha en el camino de la fractura social. Igualmente cuando se permite que se realicen actos, actitudes y procesos de victimización de unos escolares hacia otros, se está permitiendo que la socialización de las nuevas generaciones se haga sin el necesario sentimiento de solidaridad, convivencia y cooperación que será imprescindible en la vida adulta de esos escolares, para reproducir y enriquecer el modelo democrático y la lucha por la equidad y la justicia social.

La escuela tiene el mandato social, y en gran medida legal, de lograr que sus aulas, pasillos y patios de recreo sean escenarios libres de violencia. La escuela es un escenario institucional cuyas finalidades se refieren al aprendizaje y el desarrollo de los individuos y ello nos obliga a procurar que sea, como hemos mencionado antes, un lugar libre de violencia de cualquier tipo. Esta ha sido siempre la mirada de las investigaciones y las intervenciones que se han propuesto e implementado, al menos en Europa. En este sentido, en la mayoría de los países europeos y en general del llamado mundo occidental, se han desplegado proyectos educativos y programas de intervención destinados a prevenir o paliar la violencia escolar y el bullying.

Ortega, Rosario y Francesco Mazzone, (2009) Educación en contextos de violencia y violencia en contextos educativos. Reflexiones y experiencias desde las acciones de intercambio en Italia. Eurosocial/CISP, Italia, pp. IX - XVI

### **La ética del cuidado: eje de la protección integral**

Algunos problemas que aquejan a las niñas, los niños y los adolescentes, como el maltrato infantil, el abuso sexual, el consumo de drogas o la participación de menores en actividades delictivas son indicadores de que las familias y las sociedades están dejando de proteger y cuidar a la infancia.

La escuela puede y debe compensar este déficit asumiendo su parte de responsabilidad de proteger al alumnado, lo que significa asumir la responsabilidad por su bienestar, velar porque sus necesidades educativas estén satisfechas, garantizar que sus derechos sean respetados en la escuela y apoyar en la

resolución de problemas. Se propone que docentes y personal directivo realicen su trabajo considerando los principios de la ética del cuidado y promuevan ambientes socioafectivos, la resolución no violenta de conflictos, la vinculación escuela-comunidad y la disciplina basada en el compromiso.

La ética del cuidado se basa en el reconocimiento del otro como persona con dignidad y derechos, así como en la conciencia de que todos necesitan de los demás, por lo que deben asumir la responsabilidad de cuidarse unos a otros y a sí mismos. Preocuparse y ocuparse del otro es parte de la ética del cuidado, la cual básicamente consiste en los siguientes aspectos:

- Empatía: comprender las necesidades y problemas de quienes se encuentran en una situación de riesgo, desventaja o vulnerabilidad y brindarles apoyo.
- Indignación ante las injusticias, violaciones a los derechos humanos, abusos y otras situaciones que afecten al alumnado.
- Preocupación por los otros, lo que implica desplegar procesos de autocuidado y de otras acciones solidarias.
- Responsabilidad y compromiso por el bienestar común.
- Respeto a los derechos de los demás y a su autonomía.
- Prudencia para saber equilibrar las necesidades de protección del otro con las necesidades propias, a fin de evitar la sobreprotección y el sacrificio.

Conde, Silvia (2009) *El liderazgo directivo en la gestión participativa de la seguridad escolar*. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica.

## El autocuidado

La formación integral del alumnado y las acciones de protección incluyen el desarrollo de las competencias *Conocimiento y cuidado de sí mismo*, así como *Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad* en un proceso formativo que implica el autocuidado y la conciencia de que son personas dignas y tienen derecho a una vida saludable, a recibir atención y cuidados para crecer y desarrollarse, a contar con información y orientaciones para prevenir riesgos y a recibir atención en caso de ser víctima de violencia o estar involucrado en una situación de riesgo.

**Tiempo estimado: 30 minutos**



- a) En equipo revisen los siguientes textos. Para fomentar el autocuidado en el alumnado, propongan acciones:
- en el aula, para fortalecer el cuidado de sí mismo tomando en cuenta la defensa de los derechos del alumnado y la prevención de conductas de riesgo, especialmente las relacionadas con la violencia y los actos delictivos.
  - en la escuela para promover la protección entre pares.



- b) En una lluvia de ideas, elaboren una lista de actividades para fomentar el autocuidado en el aula y en la escuela.



- Copie la lista anterior en una hoja tamaño carta (material para recopilar).

El docente fortalece los factores de protección y brinda atención a los casos que lo requieran mediante la acción educativa y la canalización. Esta estrategia se resume en el esquema:



La conciencia de que se poseen derechos protege de riesgos porque al considerarse personas dignas, los alumnos se alejarán de influencias y conductas nocivas, además de que denunciarán abusos, malos tratos y presiones.

#### LAS BUENAS PRÁCTICAS

Las redes estudiantiles tienen el propósito de impulsar el apoyo y el cuidado entre pares. Se integran con tres alumnos de grados diferentes, quienes se cuidan mutuamente durante la jornada, se apoyan en la comprensión de los contenidos escolares y en la resolución de problemas de convivencia. Por ejemplo, un niño de sexto cuida en el recreo a un compañero o compañera de primer grado, le pregunta cómo está, le ayuda a comprar en la tiendita, se encuentra con él o ella a la salida de la escuela, le ayuda a apropiarse de las normas y usos y costumbres escolares: los turnos en el uso del baño durante el recreo, las zonas más seguras en el patio, el sonido del timbre para entrar o salir de la escuela o para formar filas, etc. Esta estrategia ha contribuido a disminuir los problemas de intimidación y acoso de los alumnos mayores hacia los más pequeños y a fortalecer la autoestima del alumnado como producto de la experiencia de cuidar y ser cuidado.

1.- Organice comisiones de seguridad y autocuidado en su grupo, por ejemplo.

Salud y bienestar: Alumnas y alumnos que se preocuparán por observar si algún compañero o compañera está enfermo o tiene algún problema. Conversarán con él o ella sobre lo que le pasa, le ayudarán si está en sus manos hacerlo y pedirán ayuda al docente o al director en caso necesario. Esta

comisión funcionará durante toda la jornada escolar, por lo que podrán atender los casos de alumnos de otros grupos.

Botiquín: Formar un botiquín y administrarlo con la asesoría del docente.

2.- Organice redes de autoprotección en el grupo en las que por lo menos tres alumnos se comprometan a cuidarse unos a otros a la hora de la entrada, en el salón, en el recreo y a la salida. Recomiende que incluyan a alumnos de los primeros grados (que pueden ser sus hermanos) en su red de autoprotección.

3.- Periódicamente evalúe los resultados de estas actividades junto con el alumnado y propongan cómo mejorarlas u otras acciones de autoprotección.

Conde, Silvia (2009) *Educación y proteger. El trabajo docente en una escuela segura*. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica. Pp- 51-52

## 2. El ambiente socioafectivo

Para aplicar la ética del cuidado se requiere una gestión escolar que construya un ambiente socioafectivo, solidario, incluyente y protector que motive al alumnado, le haga sentir bienvenido, acompañado por adultos en quienes confía, arropado por la protección de los demás, que le invite a aprender y a desarrollar su potencial. Se trata de una gestión que coloca al centro al alumno, vence la indiferencia ante lo que les pasa a los alumnos, procura conocerlos y atender sus necesidades formativas generales y las necesidades específicas de quienes están en riesgo mediante respuestas creativas y hasta divergentes, pues con frecuencia es lo que se requiere para que niños y niñas víctimas de violencia o de abusos aprendan a confiar en los demás, a convivir y a relacionarse sin violencia.

**Tiempo estimado: 45 minutos**



a) Lean los siguientes textos y a partir de las siguientes preguntas, evalúen en equipo las condiciones que existen en sus escuelas para crear un ambiente socioafectivo.

- ¿En qué medida se favorece en la escuela la expresión de ideas y sentimientos?
- ¿Cómo se atienden las necesidades socioafectivas del alumnado?
- ¿El personal está capacitado para establecer una comunicación afectiva y efectiva con el alumnado? ¿Qué se puede hacer al respecto?
- ¿Cómo es el clima socioafectivo en los salones de clase?

b) Organicen una exposición en la que presenten los resultados de su evaluación.

### El ambiente socioafectivo.

Algunas escuelas funcionan como instituciones frías y rutinarias, en las cuales no tiene lugar la expresión de ideas, sentimientos y valores basados en la solidaridad y el cuidado del otro. Este no es el ambiente más propicio para crear una escuela segura y protectora, sino que se requiere de un ambiente socioafectivo caracterizado por el respeto a la dignidad humana, la comunicación, la confianza, la aceptación y valoración de todos así como la vivencia de la democracia.

#### ¿Qué quiere decir... ambiente socioafectivo?

Enseñar con cariño, con sensibilidad, tratando a cada uno como persona valiosa, única e irreplicable; evitar la violencia y la competitividad; propiciar la construcción y reconstrucción de la autoestima; forjar

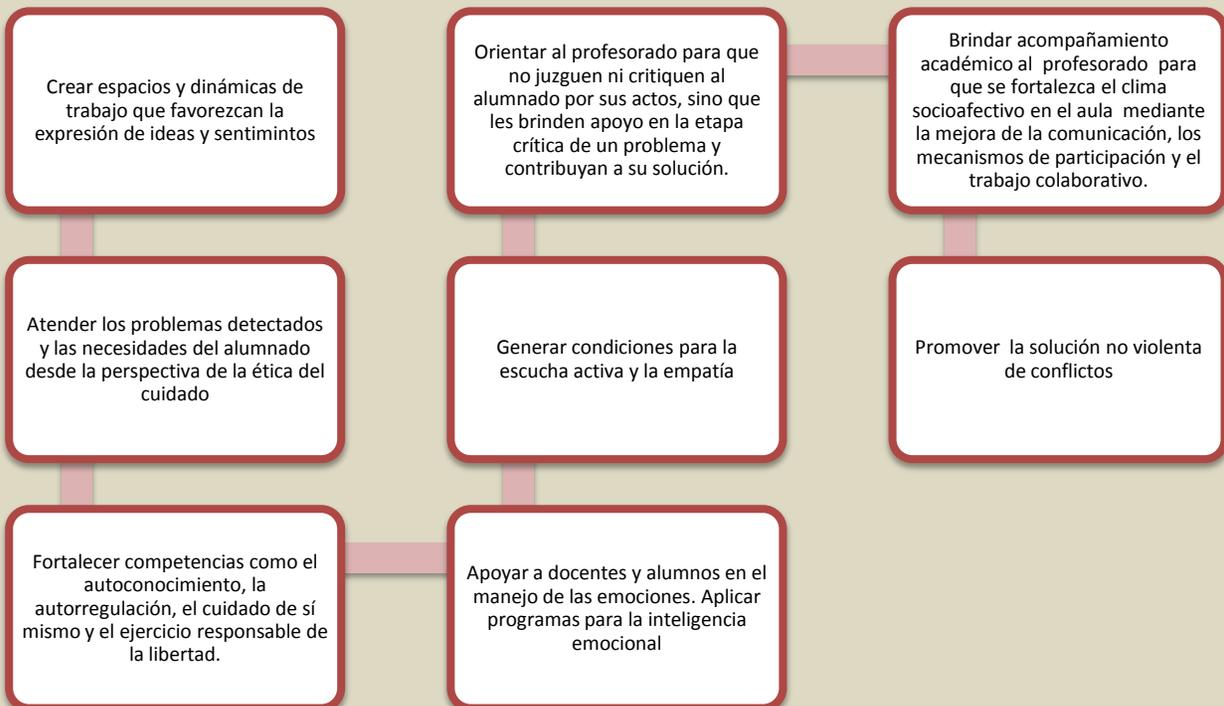
identidades sólidas, individuales y colectivas, basadas en la conciencia de la dignidad; propiciar el trabajo con las emociones y promover relaciones interpersonales cálidas; establecer relaciones de confianza y de respeto; así como buscar la congruencia y la consistencia emocional

El ambiente socioafectivo es producto de un proceso educativo que combina el abordaje de nociones e información con situaciones vivenciales que hagan aflorar sentimientos y actitudes como la empatía, el sentimiento de concordancia y correspondencia con el otro. Se reconoce la importancia de la persona, del compromiso personal con su aprendizaje y con el proceso de transformación y se basan en la articulación de aspectos afectivos, sociales y cognoscitivos. Implica aprender en y a través de la propia piel y meterse en la piel del otro.

Es importante promover este enfoque en las escuelas porque el ambiente socioafectivo previene la violencia interpersonal, el individualismo, la apatía y la discriminación; en cambio propicia la solidaridad, el respeto, la cooperación, la responsabilidad social, la autoestima, la creación redes de apoyo, la empatía, la asertividad, la capacidad de afrontar y resolver los conflictos; además de que contribuye a la madurez social y emocional del alumnado y posibilita el aprendizaje significativo.

Una escuela que aplica el enfoque socioafectivo en el trabajo académico y en la vida cotidiana del aula puede convertirse en un espacio de resistencia en un mundo caracterizado por la crisis de valores, el desamor, el autoritarismo y la violencia.

### Acciones que favorecen un ambiente socioafectivo



El docente que asume el compromiso de proteger al alumnado, construye un ambiente socioafectivo en el aula, ya que:

- Promueve relaciones afectivas, de respeto y solidaridad en el grupo, creando una auténtica comunidad de apoyo entre todos los integrantes.
- Vence la indiferencia ante lo que les pasa a los alumnos, procura conocerlos y recupera la importancia de los sentimientos y emociones.
- Busca protegerlos de situaciones que atenten contra su integridad y su dignidad y atiende las necesidades específicas de quienes están en riesgo.
- Construye condiciones para conversar y generar vínculos de confianza.

La naturaleza de la experiencia educativa es un elemento básico de la acción preventiva. Un salón de clases caótico, rutinario y sin contenido formativo aleja al alumno de la escuela. Para hacer del aula un ambiente protector, es necesario generar un clima socioafectivo, en el que el alumnado sienta confianza de expresar sentimientos, temores y problemas con la seguridad de que será escuchado con respeto y pueden recibir apoyo en caso de necesitarlo; caracterizado por relaciones interpersonales cálidas, responsables y comprometidas, en el que el alumnado se sienta seguro, confíe en los demás, coopere y fortalezca su autoestima.

En las situaciones didácticas socioafectivas se emplean recursos didácticos como dramatizaciones, juegos sensoriales, discusiones en equipo y en grupo, ejercicios de expresión corporal, las actividades artísticas, los debates, el análisis literario y la reflexión sobre el lenguaje televisivo.

Como sugerencias de trabajo en el aula y en la escuela, se puede promover la elaboración de un Decálogo de respeto y buen trato en el que alumnado proponga diez principios, tomando como ejemplo los principios de la Declaración de los Derechos del niño, en los que expresen cómo quieren que sea la convivencia en la escuela y cómo quieren ser tratados. Asimismo, puede aprovechar las situaciones cotidianas del salón de clase para promover la solidaridad, la empatía y la confianza, por ejemplo en coordinación con el maestro de Educación Física, realicen juegos basados en la cooperación y en el fortalecimiento de la autoestima; o al organizar equipos de trabajo, propicie la colaboración más que la competencia. Propicie que se brinde apoyo a quienes tienen algún rezago.

Conde, Silvia (2009) *El liderazgo directivo en la gestión participativa de la seguridad escolar*. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica. Pp. 40-42

Conde, Silvia (2009) *Educación y proteger. El trabajo docente en una escuela segura*. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica. Pp- 57-58



- c) Al concluir las exposiciones de los equipos, elaboren una conclusión en la que identifiquen los aspectos que pueden mejorarse mediante la construcción de un ambiente socioafectivo en las escuelas y en los salones de clase. Registren en su block de notas la conclusión obtenida, pues es material recopilable.

### 3. La ternura como paradigma de convivencia

En algunas escuelas prevalece la idea de que la mano dura, la disciplina rígida, los castigos severos, el esfuerzo e incluso el sacrificio son los antidotos perfectos contra la indisciplina, la violencia escolar y los actos delictivos. Esta postura ha sido recientemente cuestionada por quienes optan por un enfoque diametralmente distinto: la llamada pedagogía de la ternura. En ella se sostiene que diversos factores personales y familiares relacionados con la afectividad, como la autoestima, la

confianza en sí mismo, el sentirse querido y parte de un grupo, la capacidad de expresar y manejar emociones o de dar y recibir amor, se vinculan con la capacidad de las personas de convivir, establecer relaciones positivas, respetar las normas y a la autoridad y participar en su entorno.

**Tiempo estimado: 60 minutos**



- a) En plenaria, comenten el siguiente diálogo sostenido entre docentes de una escuela secundaria nocturna para trabajadores a la que asisten jóvenes que han tenido conflictos con la ley, embarazo temprano, adicciones o que forman o han formado parte de pandillas delictivas.

**Maestro 1:** Los problemas de violencia escolar tienen su origen en una política educativa incorrecta, en el constructivismo, en donde se planteaba que el alumno podía pensar como quisiera, hacer lo que quisiera. Ahora lo que tenemos son jóvenes irresponsables, que no saben respetar a la autoridad porque fueron educados en una idea falsa de libertad, no saben respetar las normas porque se les dijo que tenían derechos y nunca se les habló de sus obligaciones.

**Maestro 2:** Estoy de acuerdo con el maestro, lo que se necesita es mano dura. Que los niños aprendan desde chicos a ser responsables, que entiendan que todo cuesta y que crecer duele. Los padres que les dan todo a sus hijos lo único que hacen es maleducar, crear la idea de que todo es fácil y por eso terminan vendiendo droga o robando.

**Maestro 3:** Pero nuestros alumnos no han tenido una vida fácil. María se embarazó a los 12 años porque la violaba su padrastro, Emilio dejó la secundaria a los 13 porque tenía que cuidar a su mamá de su hermano que es un adicto violento, Anahí se alejó de las pandillas después de haber recibido dos puñaladas... creo que ellos necesitan amor, ternura y comprensión. No me parece que necesiten mano dura...

**Maestro 1:** A mí me educaron con firmeza, sin sentimentalismos. La vida es dura y así tiene que ser la educación. Crecer duele y los alumnos lo deben aprender en la escuela.

**Maestro 2:** No estoy de acuerdo con usted maestro (se refiere al comentario del maestro 3). Un alumno con padre alcohólico, madre prostituta y hermano adicto, no tiene remedio. ¿A qué puede aspirar alguien que anda en pandillas? ¿Con qué valores llegan a la escuela? No respetan a nadie y piden respeto. Así no se puede.

**Maestro 3:** Creo que nuestros muchachos sí tienen remedio. Están aquí, tratando de terminar la secundaria, de dejar las drogas, de alejarse de las pandillas y de las actividades delictivas. Creo que nos necesitan, con amor, con ternura y con firmeza debemos educarlos para que primero crean en ellos mismos y ellos mismos se convenzan de que tienen remedio, pues eso les da fuerzas para seguir.

**Director:** Por los resultados que hemos tenido, puedo decir que es correcto brindar amor, confianza, comprensión y cuidados a nuestros alumnos. Muchos de ellos no confían en ningún adulto, no tienen con quien platicar y justo porque tienen una familia que no les brinda la educación y los cuidados que necesitan, necesitan una escuela que les abra los brazos y les permita pensar que pueden salir adelante.

Conde, Silvia (2010) *Entre el espanto y la ternura. Educar ciudadanos en tiempos violentos*. México: Cal y arena, pp. 103.



- b) De manera individual y para su recopilación elabore en una hoja tamaño carta, un texto en el que explique:
- Cómo ayudan la afectividad y la ternura a prevenir y a controlar la violencia, la indisciplina y las conductas disruptivas.
  - Cómo aplicaría en su centro de trabajo la educación afectiva y la ternura para prevenir y atender la violencia.
- c) Utilice el contenido de los siguientes textos en su argumentación.

#### La ternura como paradigma de convivencia

La ternura es una necesidad vital de los seres humanos y, consecuentemente debe serlo también en todo proceso educativo. La afectividad es una necesidad fundamental de todos los seres humanos. Es la necesidad que nos hace humanos, indispensable para una construcción equilibrada de la personalidad. Pero, además de su influencia en el proceso vital y madurativo de las personas, la afectividad tiene, en segundo lugar, una inequívoca relación con la convivencia, siendo una de sus señas de identidad, tanto en su acepción de contenido como de continente. Y ello porque su ausencia puede provocar problemas de convivencia como, en el plano positivo, las relaciones de buena convivencia siempre llevan consigo, en mayor o menor medida, la afectividad. Por ello, la alfabetización de la afectividad y la ternura debe ser un objetivo prioritario de todo proceso educativo.

(...)

Considero que son pocas las personas que todavía dudan de la incidencia de la afectividad en los procesos educativos, como, en general, en todo proceso social (otra cosa muy diferente es que se practique). En este sentido, debemos considerar la incidencia de la afectividad en la convivencia y en el desarrollo equilibrado de las personas. El profesorado que lleva años ejerciendo la profesión habrá detectado en numerosas ocasiones que ciertos problemas de indisciplina tienen su origen en una falta de afecto, en un deficiente desarrollo de la dimensión emocional o en personalidades inseguras derivadas precisamente de la falta de afecto. Y también que, en ocasiones, dichos problemas de convivencia son resueltos después de enfocar el problema desde la afectividad. Como señalaba Bertrand Russell, “una de las causas más importantes de la pérdida de amor a la vida es la sensación de no ser queridos; por el contrario, la convicción de que se nos quiere es el mayor de los estímulos” (1991, p. 165)

Recuerdo el caso de un chico al que se le había abierto un expediente disciplinario en el instituto A Coruña y sobre el que el centro me había pedido consejo y orientación. Una de las estrategias que se usaban en dicho centro con chicos con problemas era enviarle una carta personal de parte del profesor o de la profesora que llevaba el caso. Uno de estos profesores me comentaba: “he usado este método con dos chicos este curso y los resultados han sido sorprendentes. Estos chicos son muy susceptibles ante las medidas de fuerza y autoridad, pero quedan muy desarmados ante el trato afectuoso y desinteresado, valorando por encima de todo la lealtad y la confianza que depositamos en ellos. Hay que tener mucha paciencia, pero una paciencia activa, vigilante, creativa y si se cuenta con un profesorado que crea en un determinado modelo de hacer educación, en un determinado proyecto de escuela, muchos de estos chicos acaban por encontrar su sitio y su estabilidad dentro de lo posible”.

Dicho desde otra óptica, en educación, como en lo relativo a la salud, los afectos pueden ayudar a curar. La ternura y el amor no siempre son curativos, pero en la mayoría de los casos sí lo son. Las palabras dulces y respetuosas, las manos sensibles que sostienen y acarician, los abrazos que infunden energía, el amor, etc. Son formas de relación que denotan un modelo de convivencia sano, tan necesario para la

vida en sociedad como para el desarrollo armónico y equilibrado de las personas. “Sin lugar a dudas, el cerebro necesita el abrazo para su desarrollo y las más importantes estructuras cognitivas dependen de este alimento efectivo para alcanzar un adecuado nivel de competencia. No debemos olvidar, como señaló hace varios años Leontiev, que el cerebro es un auténtico órgano social, necesitado de estímulos ambientales para su desarrollo. Sin matriz afectiva, el cerebro no puede alcanzar sus altas cimas en la aventura del conocimiento” (Restrepo, 1999, p.78)

Jares R. Xesús (2008) *Pedagogía de la convivencia*. Madrid. Graò, Biblioteca de aula. Pp. 28-30

### La biología del amor

En nuestra calidad de animales sexuales, tiernos y sensuales, somos seres amorosos que enfermamos cuando se nos priva de amor. Pero al mismo tiempo, como animales que emplean lenguaje, que viven en conversaciones, nosotros, los humanos, podemos reflexionar sobre nuestras circunstancias, y podemos inventar y hemos inventado, sistemas racionales en forma de teorías que hemos empleado para justificar lo que hacemos y para negar nuestras emociones. Como hemos hecho esto durante los últimos diez mil años, en especial en nuestra cultura occidental, nos hemos alienado de nuestra condición básica de animales amorosos, y hemos empezado a vivir a través de estas teorías la justificación racional de la negación sistémica y sistemática del otro (amor), a través de la defensa de valores trascendentales y de verdades universales, reveladas o racionales. En la ceguera que la negación del amor crea en nuestra vida, dejamos de vernos como parte de la interconexión armoniosa de toda la existencia, en la dinámica sin fin de vida y muerte, y empezamos a vivir guiados por la ambición, codicia y el deseo de control y crecimiento continuo...

Nosotros, los humanos, somos animales amorosos, o aún lo somos. Esto significa que el amor es la base de nuestra existencia. Tal vez el hombre de nuestra especie debiera ser *Homo sapiens amans*, puesto que tenemos, o todavía tenemos, la fisiología de seres amorosos a todas las edades. De hecho, si examinamos a nuestra existencia humana individual podemos aún ver que lo que buscamos en la vida es amor, y todo lo que hacemos en la vida lo hacemos para obtener amor: deseamos elevarnos en nuestras relaciones con otros como seres legítimos que no necesitan justificar su existencia; disfrutamos cuidando a otros y deseamos que nos cuiden; disfrutamos que nos acaricien y deseamos acariciar; nos gusta cooperar y hacer cosas con otros por el placer de la compañía, y nos gusta que otros hagan cosas con nosotros; sufrimos con la competencia, incluso aunque obtengamos alguna especie de alegría en la vanidad de ganar; nos sentimos bien en relaciones de confianza y confianza: el amor es la medicina primera y la más poderosa... En verdad, el amor es la emoción que constituye la vida social, y es en la vida social que existimos como seres humanos y en donde nuestra calidad humana se conserva sistemáticamente....

Es en nuestra calidad de seres amorosos que emplean lenguaje que podemos todavía darnos cuenta de lo que es ser un humano, y es sólo como animales amorosos que todavía podemos crear las condiciones para la crianza de nuestros niños en la relación madre-hijo y, más tarde en las escuelas y durante su crecimiento hacia la adultez, de un modo tal que crezcan y se conserven como adultos amorosos y preocupados, socialmente conscientes que se respetan a sí mismos al vivir con otros en la biología del amor. El amor es nuestra condición natural y es la negación del amor lo que requiere de todos nuestros esfuerzos racionales, ¿para qué, cuando la vida es tanto mejor en amor que en agresión?

Maturana, Humberto (2004) *Transformación en la convivencia*. Santiago: Comunicaciones Noreste, Ltda. Pp 226 - 227



d) En plenaria, lean algunos trabajos y elaboren conclusiones grupales.

#### 4. Los valores en la convivencia escolar

Para brindar una protección pertinente, prevenir la violencia y generar condiciones de convivencia escolar respetuosa, es necesario aplicar medidas basadas en los valores universales y en los derechos humanos, ya que éstos representan los ideales de dignidad humana, establecen condiciones para un desarrollo pleno y señalan lo que es justo, bueno, conveniente o incluso sano. Por ello, las actividades de prevención, protección y atención de la violencia escolar requieren garantizar el respeto a la dignidad humana, a la igualdad, la justicia, la libertad y otros valores, así como a los derechos humanos.

**Tiempo estimado: 45 minutos**



- a) En plenaria, comenten cuál es la importancia de los valores en la convivencia de una escuela y en la prevención de la violencia.
- b) A partir de la lectura de los siguientes textos, elaboren una lista de los valores que consideran deben orientar la convivencia escolar democrática. Tomen nota de ellos para su recopilación.

Valores de la gestión democrática	
Democracia	Propiciar la existencia de canales de diálogo entre los distintos miembros de la comunidad educativa. Respetar las normas establecidas, aceptando la opinión de las mayorías y respetando a las minorías.
Participación	Fomentar la colaboración e implicación de la comunidad educativa en todos los ámbitos de la vida escolar. Posibilitar la actuación de alumnos, padres de familia y maestros en los procesos de toma de decisión de aquello que les atañe.
Pluralismo	Desarrollar actitudes de respeto hacia el entorno, hacia las personas y hacia uno mismo, educando en el ejercicio de la no violencia, la tolerancia, la solidaridad y los hábitos cívicos. Aceptar en un plano de igualdad, sin actitudes discriminatorias, a personas de distinta raza, religión, ideología, condición física y socioeconómica, sexo y opción sexual.
Creatividad	Favorecer la iniciativa y la creatividad, el amor a la cultura y el aprecio al trabajo bien hecho. Propiciar la crítica y la autocrítica. Respetar las individualidades evitando actitudes uniformadoras.
Integridad	Considerar al alumno en todos los aspectos de su persona, atendiendo tanto al desarrollo intelectual como físico y de personalidad.
Motivación	Posibilite la implicación de los alumnos en el aprendizaje a través de una metodología activa Favorecer la formación continua del profesorado.

Coherencia	Actuar siempre de acuerdo con los principios definidos por la comunidad educativa en su propio proyecto. Promover la autoevaluación y la crítica.
Tolerancia	Respetar las distintas confesiones religiosas y todas las ideologías políticas democráticas, manteniéndose independiente de ellas.
Apertura al entorno	Potenciar el conocimiento y la relación con el entorno natural, social y cultural, promoviendo su mejora.
<p><i>Carbonell, Jaume, "Un proyecto de participación" en Cuadernos de Pedagogía 222, p.36. Citado en Pozner de Wemberg Pilar El directivo como gestor de aprendizajes escolares, septiembre 1997 AIQUE p. 116</i></p>	

### Los valores: base del escudo protector.

El fortalecimiento de los factores de protección de riesgos se basa en los valores universales, los cuales establecen una perspectiva sobre lo bueno, lo justo, lo digno y lo conveniente para el pleno desarrollo de las niñas, los niños y los adolescentes. Los valores son creencias y convicciones de que ciertas cualidades son justas, buenas o preferibles frente a otras. Ante una situación dilemática, preferimos actuar de cierta forma en función de nuestros valores.

En este esquema se presentan los valores y principios que deberían orientar las actividades preventivas y formativas:

#### Principios que orientan la convivencia, la seguridad y la protección escolar

Respeto a la dignidad humana

Protección y cuidado de la vida humana

Promover que las niñas y los niños vivan rodeados de amor y cuidados

Interés superior del niño

#### Derechos humanos

A la participación y a la información

A vivir una sexualidad libre de abuso y violencia

A jugar, descansar y divertirse

A la vida privada y la honra

A la salud

A la educación

A una vida digna y libre de violencia

A la protección contra riesgos, explotación y abusos

#### Valores

Libertad

Solidaridad

Respeto

Responsabilidad

Igualdad

Justicia

Para garantizar que las acciones realizadas en el marco de Escuela Segura sean congruentes con los derechos, los valores universales y el enfoque de la ética del cuidado, sugerimos analizar la manera

como éstos se aplican en situaciones específicas y en las acciones emprendidas. En el siguiente cuadro se incluye un ejemplo de aplicación de estos criterios al análisis de casos.

Caso	Valores y derechos humanos que se aplican, respetan y protegen
El prefecto entró al baño de alumnos porque percibió un fuerte olor a cigarro. Encontró a tres alumnos. Les preguntó si estaban fumando. Respondieron que no. El prefecto los llevó con la orientadora, pues estaban fuera del salón. Le explicó la situación. La orientadora habló con ellos y les inspiró confianza para que reconocieran que sí estaban fumando. Se aplicó la sanción establecida en el reglamento y a partir de ese momento la orientadora estuvo en contacto con ellos para apoyarlos, invitarlos a dejar de fumar y a no involucrarse en otras conductas de riesgo.	Responsabilidad y honestidad, Se promovió que el alumnado reconociera su falta. Legalidad: Debido a que se aplicó el reglamento. Derecho a la protección: Se brindó orientación para atender la conducta de riesgo y evitar otras. Derecho a la educación: El reglamento no contempla la expulsión. Derecho a la salud. La escuela procura que el alumnado crezca sin poner en riesgo su salud.
Caso	Valores y derechos humanos que se afectan o se violan
Para frenar los actos de hostigamiento e intimidación que dos niños realizan con sus compañeras y compañeros, la maestra decidió darles un escarmiento. Pidió a los dos alumnos hostigadores que pasaran al frente en el salón y que todos los que habían sido molestados por ellos les dieran un castigo público. Una de “las víctimas” pintó bigotes en la cara al hostigador, otro le pegó en la espalda el letrero “patéame” y uno más les bajó los pantalones frente a todos. La maestra observó todo. Dejó a los hostigadores frente al grupo durante una hora, para que aprendieran la lección.	Falta de respeto a la dignidad humana No se respeta el derecho a la protección La ley prohíbe los castigos y tratos crueles, inhumanos o degradantes. Falta de sensibilidad ante el dolor ajeno, aunque se trate de un hostigador. Injusticia: nadie puede hacer justicia por propia mano.
Conde, Silvia (2009) Educar y proteger. El trabajo del docente en la escuela segura. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica. Pp. 52-53	

c) A partir de la revisión de los casos que se muestran como ejemplo en este último texto, considere los derechos humanos, los valores universales y el enfoque de la ética del cuidado, como criterios para analizar alguno de los casos que se proponen a continuación, o alguno que haya ocurrido en su escuela.

- Cómo se resuelve un problema de hurtos.
- Qué hacer si encuentra un arma en la mochila de un alumno.
- La atención de una niña que sufre las burlas y los maltratos de los demás.
- Los problemas de vandalismo en la escuela.
- Cómo se establece la disciplina.

- d) Comenten cómo pueden eliminar las acciones que violan sus derechos humanos e implican un trato indigno, para prevenir y manejar la violencia.

## 5. Escuela en movimiento: El ocio humanizador

**Tiempo estimado: 60 minutos.**

El ocio es tiempo libre más libertad personal  
Puig, J. M. y Trilla, Jaume

El desafío construir escuelas que eduquen para la convivencia democrática y la prevención de la violencia en la escuela, se complementa ahora, con el análisis de la dimensión formativa del ocio, la recreación, la cultura y el deporte, es decir, del manejo creativo y productivo del tiempo libre.

Una primera reflexión nos cuestiona en torno a la necesidad de movilizar la escuela hacia una nueva convivencia escolar centrada en el respeto y la protección a la dignidad humana, proceso que implicaría, en el sentido Freiriano, recuperar la esperanza para re – encantar la escuela, para que deje de ser un centro con una atmosfera contaminada por el aburrimiento, la rutina y la desesperanza para convertirse en un espacio inteligente, creativo, innovador y apasionante.

La incapacidad de divertirse, de descansar y de utilizar el tiempo libre de manera productiva y creativa, incrementan la probabilidad de generar conductas de riesgo entre las que se encuentran las adicciones, la participación en grupos delictivos, las travesuras y la violencia. ¿Qué está haciendo la escuela para educar en y para el ocio? ¿Se preocupan y ocupan nuestras escuelas de educación básica en educar al alumnado para que aprenda a dar un uso creativo y productivo al tiempo libre? ¿Existen las condiciones, en los ambientes y dinámicas escolares, para instituir una pedagogía del ocio?

Recuperemos nuestra experiencia y fundamentemos nuestras reflexiones con la lectura de los siguientes textos:

El ocio es tiempo libre más libertad personal. Alcanzar una situación de ocio requiere que las actitudes con que un individuo afronta lo que hace durante su tiempo libre sean: libre elección y libre realización de la actividad, disfrutar durante el transcurso de la acción y, finalmente, satisfacer necesidades personales, aun cuando la actividad tenga también finalidades colectivas.

La libre elección de actividad supone que el individuo durante su tiempo libre no esté presionado por nadie en la elección de lo que hará o de lo que no hará. El ocio requiere una decisión autónoma a propósito de la ocupación del tiempo libre. Sin embargo, no es suficiente la libre elección para llegar a una situación de ocio; durante todo el proceso de realización de la actividad el sujeto debe mantener la responsabilidad de lo que hace, y en la medida de lo que sea posible hacerlo él mismo. Es decir, el ocio no se reduce a una simple elección sino que implica también expresión libre y creativa del actor durante toda la actividad que ha escogido.

Ocio significa también encontrar placer y disfrutar en el decurso de lo que hemos decidido hacer durante el tiempo libre. La nota de placer, que no se opone a posible dureza y esfuerzo de la actividad, debe estar presente en el ocio; en caso contrario posiblemente estará fallando alguna de las condiciones anteriores. Finalmente, el ocio lleva implícita la actitud de procurar satisfacer, a través de todo lo que se hace, ciertas necesidades personales. Satisfacción de necesidades personales que puede alcanzarse valiéndose de actividades individuales, pero también muy a menudo a través de actividades con claras finalidades colectivas. Pensamos que estas necesidades personales son: el descanso, la distracción o diversión y el desarrollo.

Enfrentándose al cansancio, el aburrimiento, la regresión y la quietud que a veces provocan otras parcelas del tiempo humano. Los términos descanso y diversión son bastante conocidos y están ya muy analizados; en cambio el de desarrollo lo entendemos en un sentido un poco diferente al habitual. Le damos un significado más neutro; en principio, no le suponemos un contenido éticamente positivo. El desarrollo lo vemos como un cambio que implica crecimiento, aprendizaje, socialización o culturización, pero que no prejuzga que estas modificaciones sean deseadas, deseables o consideradas positivas por el sujeto que las vive o los compañeros o educadores que le rodean. Esto no impide que creamos que el desarrollo que debiera posibilitar la actividad de ocio esté dirigido desde una perspectiva ética. Es decir, que la intervención educativa en el tiempo libre debe orientar a quienes la reciban hacia aquello que consideren como positivo y bueno.

En definitiva, una situación de ocio requiere la posesión de una determinada cantidad de tiempo libre en el cual, se haga lo que se haga, imperen actitudes como la libre elección y realización de la actividad, el disfrute y la satisfacción de necesidades personales. Nos parece que con lo dicho caracterizamos suficientemente el ocio. No obstante, debemos añadir unas reflexiones a propósito de lo que se hace durante el tiempo libre: las actividades de ocio. Comentando las notas que definen el ocio hemos visto cómo las referencias a las actividades que llenan el tiempo libre y permiten las situaciones de ocio han estado siempre presentes. Los hombres, en su tiempo libre, viven autónomamente, disfrutan y satisfacen necesidades personales, inclinándose por ciertas actividades. Las situaciones de ocio, sin depender fundamentalmente de las actividades, se viven siempre a través de ellas.

En la actualidad, ya es habitual inventariar las actividades de ocio en cuatro grandes apartados.

En el primero se agrupan todas las actividades que tienen un componente físico. Predomina la actividad corporal. Las más corrientes son los paseos, las excursiones y toda clase de deportes. El segundo grupo está formado por el amplio conjunto de las actividades prácticas. Es decir, aquellas que implican una producción concreta y requieren algún tipo de trabajo manual. El bricolaje, la jardinería y los trabajos manuales son algunos de sus exponentes más característicos. El grupo de actividades siguiente recoge el inabarcable abanico de las actividades culturales. Se incluyen todas las prácticas culturales, sean elitistas o masivas, participativas y creativas o pasivas. No obstante, en este grupo, al margen de la televisión, la radio y el cine, las otras opciones no están muy extendidas. La lectura, el teatro, la música o las conferencias están bastante menos popularizadas como actividades de ocio. Finalmente, en el cuarto grupo de actividades, encontramos las de carácter social o colectivo. Predominan las relaciones interpersonales por encima de cualquier otro aspecto. Ejemplos bastantes característicos pueden ser las conversaciones, favorecidas por entornos físicos como los cafés, las plazas o las asociaciones de todo tipo, las fiestas de amigos y la vida familiar. Estos cuatro grandes grupos de actividades quieren ordenar todas las posibilidades que se presentan en las situaciones de ocio.

No obstante, la importancia de las actividades no radica tanto en ser el vehículo del ocio, sino en su significación para la persona, en su posible utilidad para la formación personal y el desarrollo social. Es

decir, lo que se realiza en una situación de ocio —tiempo libre más libertad, placer y satisfacción de necesidades— puede tener, según los casos y las situaciones, diferentes sentidos personales y sociales. Se puede vivir una situación de ocio que no sea beneficiosa en absoluto para el individuo y la colectividad. Puede también pasar exactamente lo contrario. Ciertas actividades realizadas en situaciones de ocio pueden contribuir a una mejora personal e, incluso, pueden llegar a ser una fuente importante de transformaciones sociales.

Tal como nos lo ha hecho ver Roger Stie difícilmente podríamos desear una civilización del ocio en la que todas las actividades fuesen el descanso, la fiesta, los paseos o la televisión. Parece conveniente que durante el tiempo humano, y por tanto también durante el tiempo libre y las situaciones de ocio, los hombres se dediquen a actividades socialmente deseables y personalmente enriquecedoras. Un ocio no orientado, al menos en parte, en este sentido de ninguna manera lo podríamos considerar como positivo, aunque presentara todas las características que definen una situación de ocio. Por lo tanto, pensamos que conviene que el tiempo libre y el ocio crezcan ya que pueden posibilitar la expresión libre y creativa de los hombres; pero, además, la actividad en que el ocio se manifiesta debería ser fuente de experiencias personal y socialmente enriquecedoras. Cuando esto se produce, estamos ante el ocio realmente humanizador.

Puig, J. M. y Trilla, Jaume (1987) *La Pedagogía del Ocio*. Barcelona: Editorial Laertes.

#### **Trabajando en el patio de recreo.**

El acoso de alumno a alumno tiene lugar predominantemente fuera de la clase, en los pasillos, en el patio de la escuela y afuera de sus puertas. (Blatchford, 1998). Una política efectiva y bien diseñada para el patio de recreo puede ayudar significativamente a reducir el acoso (Safe to Learn, 2007, Smith y Sharp, 1994). OFSTED (2003) identificó características de buenas prácticas incluyendo el control eficiente de la escuela, el montaje de áreas de juego seguras o de habitaciones tranquilas, y la supervisión cercana al comienzo y al final de la jornada escolar.

#### **Política para el patio de recreo.**

Una política para el patio de recreo incluye una estrategia para el comportamiento adecuado en los recreos y las horas de entretenimiento, un vínculo entre el cuerpo docente y los celadores de la hora de almuerzo y el fomento de juegos y actividades prosociales. El esquema del “Marco para la Intervención” de Birmingham (Daniels y Williams, 2000) incluye consejos útiles para que los docentes usen en el control y la mejora de las partes constituyentes del ambiente comportamental de la escuela.

#### **Mejorando el ambiente del patio de recreo.**

El trabajo en el ambiente físico del patio de recreo incluye su estructuración o rediseño para proveerles a los alumnos más oportunidades creativas durante el recreo y la hora de almuerzo, y para reducir el aburrimiento y el acoso. Este trabajo puede ser un proceso participativo e inclusivo para con los alumnos. Las estrategias incluyen ejercicios de diseño del patio de recreo, mapeo del uso existente, y la identificación de áreas peligrosas y puntos calientes del acoso (Smith y Sharp, 1994). Un estudio encontró que mejoras realizadas en los patios de las escuelas resultaron en una reducción del 64% del acoso (LTL National School Grounds Survey, 2003)

#### **Entrenamiento de los supervisores de la hora de almuerzo.**

Los supervisores de la hora de almuerzo tienen un rol crucial en la implementación de cualquier estrategia para el patio de recreo o política antiacoso pero frecuentemente reciben poco o nulo entrenamiento al respecto.

Las sesiones de entrenamiento pueden darles habilidades adicionales para organizar juegos, reconocer comportamientos acosadores, entrevistar alumnos y lidiar con situaciones de acoso y conflicto. Un aspecto importante es distinguir al acoso de las peleas juguetonas. Tal entrenamiento puede también levantar el autoestima de los supervisores y su estatus en la comunidad escolar. Un estudio descubrió que los supervisores de la hora de almuerzo entrenados produjeron un claro descenso del acoso en el patio de recreos de escuelas primarias (Boulton, 1994).

Fran Thompson, Neil Tippett, y Peter K. Smith, Prevención y respuestas al acoso en Educación en contextos de violencia y violencia en contextos educativos, Reflexiones y experiencias desde las acciones de intercambio en Italia. CISP. 2009



- a) En base al análisis de los textos anteriores, conteste las siguientes interrogantes:
- ¿Cómo se vive el tiempo libre en nuestro centro escolar?

- ¿Es posible educar en y para el ocio desde el aula y el entorno escolar?

- ¿Cuáles actividades se desarrollan en su escuela con la intencionalidad de educar en y para el ocio, de acuerdo al inventario que proponen los autores de la lectura? Anótelas en el siguiente formato.

Actividades Físicas	Actividades prácticas	Actividades culturales	Actividades sociales o colectivas

NOTA. Este trabajo es un insumo para la primera tarea de la siguiente actividad.

## 6. Cierre



- c) En equipos integrados preferentemente por participantes que pertenezcan al mismo nivel educativo, compartan las reflexiones sobre las interrogantes planteadas en el ejercicio anterior y recuperen las actividades que anotaron en el último formato para elaborar una propuesta que propicie situaciones para educar en y para el ocio, tanto en el aula como en el entorno escolar. La siguiente tabla es una propuesta para organizar la información, si deciden utilizarla, cópienla previamente en una hoja carta para su entrega, pues es el último material recopilable.

Actividades	Aula	Entorno escolar
Físicas		
Prácticas		
Culturales		

Sociales o colectivas		



- d) Expongan ante el grupo sus propuestas y elaboren conclusiones que deberán registrar para incorporarlas al producto central de esta sesión.



Organice los materiales que ha recopilado y agregue al conjunto las conclusiones a las que llegaron en la plenaria.

## Sesión 8. Aprender a convivir: la gestión ética de la escuela

Duración de la sesión: 5 horas.

### Propósitos de la sesión

- Identificar los elementos básicos de un plan de acción para promover la corresponsabilidad escuela-familia-comunidad, en la prevención de la violencia y el aprendizaje de formas de convivencia democrática y no violenta
- Diseñar un plan de convivencia y prevención de la violencia en la escuela

### Aprendizajes esperados

- Planifica las líneas básicas de un trabajo con las familias y la comunidad para prevenir la violencia, promover la cultura de la legalidad y garantizar la vigencia del derecho de los menores a la protección.
- Diseña herramientas teórico metodológicas para la construcción y desarrollo del plan de convivencia escolar

### Productos de la sesión

- Plan de convivencia escolar y prevención de la violencia basado en las actividades diagnósticas elaboradas a lo largo del curso y en el que incorporen estrategias en el aula, en el ambiente escolar, con las familias y con la comunidad.

### Bibliografía recomendada

Antúnez, Serafín. (1999) *La participación de las familias en la escuela*. En Transformar nuestra escuela, año II, junio, México, pp. 77 –11. México: Secretaría de Educación Pública.

Conde, Silvia (2009) *Educar y proteger. El trabajo del docente en la escuela segura*. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica.

Conde, Silvia. (2009) *El liderazgo directivo en la gestión participativa de la seguridad escolar*. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica.

- Díaz Aguado, María José (2005) *Cómo se produce la violencia escolar y cómo prevenirla*. Revista Iberoamericana de Educación, N° 37, enero – abril. Organización de Estados Iberoamericanos.
- Díaz, Aguado, María José. *Por una cultura de la convivencia democrática*, Revista interamericana de formación del profesorado, no, 44, agosto 2002, pp, 57 – 78
- Duart, Joseph María. (1999) *La organización ética de la escuela y la transmisión de valores*. Barcelona: Paidós.
- García Ramos, Domingo y Manuel Medina Vaquero, (2002) *Programa "CONPA" (convivencia y participación): Programa para la mejora de la convivencia en los centros educativos*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5
- Maganto Mateo, Juana María e Isabel Bartau Rojas. (2004) *Corresponsabilidad familiar. Fomentar la cooperación y responsabilidad de los hijos*. Programa COFAMI, Madrid: Pirámide.
- Mazzone, Francesco y Querciolo Mazzonis (compiladores) (2009) *Educación en contextos de violencia y violencia en contextos educativos, Reflexiones y experiencias desde las acciones de intercambio en Italia*. EUROsociAL, Unión Europea y Ministerio de Relaciones Exteriores Italiano.
- Ming Tam, Wai, Yin Cheng y Win ming Cheun. *Hacia un nuevo modelo de participación social en la escuela. Vinculación integral entre la escuela y el hogar*. En Educare. Revista de las escuelas de calidad. Año 1, número 2, primavera 2003. México, Secretaría de educación pública

## Otros recursos

- Rotafolio
- Block de notas.
- Pantalla y retroproyector.

### 1. La corresponsabilidad de las familias, la escuela y la comunidad en la mejora de la convivencia escolar y la prevención de la violencia

La escuela es un espacio privilegiado para complementar la función formativa que realiza la familia, pues en ella los alumnos aprenden a convivir, fortalecen sus valores, se reconocen a sí mismos como sujetos de derechos, se sienten protegidos ante riesgos y se valoren como personas dignas. La escuela también puede representar una alternativa al deterioro social y moral de un entorno caótico, incierto, violento y complejo. La seguridad escolar, su estructura organizada, regulada y con límites claros; la idea de que ofrece posibilidades de desarrollo y de una vida mejor; la identidad y el sentido de pertenencia, los valores, la certezas que se encuentran en ella y las opciones de participación y expresión pueden cumplir en el alumnado un papel estabilizador frente a un entorno turbulento. Sin embargo la violencia no se puede prevenir sólo desde la escuela, sino que se requiere la corresponsabilidad de la comunidad y de las familias en la detección de problemas, la definición de estrategias,

la realización de acciones preventivas, la atención a los problemas y la modificación de las condiciones que hacen posible la economía del crimen, las adicciones, la violencia, la pérdida del sentido de la vida y la discriminación.

**Tiempo estimado: 30 minutos**



- a) En plenaria, lean los siguientes casos en los que se presentan posibles respuestas que una comunidad escolar daría cada situación.<sup>34</sup>
- b) Señalen las respuestas que considera darían en la comunidad escolar en la que trabaja. Pueden elegir más de una opción ante cada situación.

Situaciones	Reacciones
La pandilla de <i>Los warriors</i> extorsiona a los alumnos de la secundaria 4. A veces les piden un peso, a veces cinco, lo que traigan. Cuando no les dan dinero, les pegan. Algunos alumnos ya forman parte de la pandilla.	<p>a) Recomendar a los alumnos que paguen la cuota para evitar problemas.</p> <p>b) Algunos padres están cambiando a sus hijos a la secundaria 8, aunque les quede más lejos.</p> <p>c) Solicitar a la policía que se lleve a los pandilleros.</p> <p>d) Las familias proponen formar un comité de vigilancia para proteger a los jóvenes.</p> <p>e) La escuela promovió la aplicación del programa “Cese al fuego” que realiza la policía junto con organizaciones sociales para controlar las armas, prevenir la violencia y dar empleo a los jóvenes pandilleros.</p>
La escuela primaria Benito Juárez se encuentra en un sector donde hay antros, salas de masaje, billares y otros <b>giros negros</b> . Los jueves y viernes, a la hora de ingreso a la escuela, los alumnos se topan con personas en estado de ebriedad. Algunos están dormidos en la calle, otros vomitan, unos más molestan al alumnado con obscenidades y unos pocos pasan desapercibidos.	<p>a) Recomendar a los alumnos que no hagan caso a lo que les dicen las personas que salen de los antros.</p> <p>b) Algunos padres están cambiando a sus hijos de escuela o evitan mandarlos a clases los viernes.</p> <p>c) Solicitar a la policía que se lleve detenidos a los borrachos a las 7 de la mañana.</p> <p>d) La escuela promovió la presencia de una patrulla para proteger la seguridad e integridad de los menores.</p> <p>e) El consejo de participación social de la escuela ha propuesto a las autoridades la reubicación de los giros negros.</p>
En la comunidad hay varios grupos de jóvenes dark, góticos, emos y skatos. Van a la escuela con el uniforme, pero en la tarde visten con la ropa que caracteriza a su grupo, tocan o escuchan la música	<p>a) Ignorarlos y que cada quien se dedique a lo suyo.</p> <p>b) Se determina no aceptar la reinscripción a la escuela de alumnos que pertenezcan a alguna “Tribu urbana”.</p> <p>c) El colectivo docente y las familias deciden sancionar a los alumnos que pertenezcan a alguna “tribu urbana”.</p>

34 Ejercicio tomado de Conde, Silvia. (2009) *El liderazgo directivo en la gestión participativa de la seguridad escolar*. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica. Pp. 11

que les gusta y algunos practican skating con sus patinetas en la calle. Algunas personas piensan que son un problema, que son un mal ejemplo y que la escuela debe hacer algo para que se vistan como la gente normal.

- d) El colectivo docente concluye que el problema no son las subculturas urbanas sino la intolerancia de la comunidad escolar. Deciden hacer un festival musical para que cada subcultura explique a la comunidad las características de su identidad.
- e) En coordinación con la organización civil “Jóvenes en acción”, se realizan talleres de identidad, valores y subculturas juveniles para el alumnado, los docentes y las familias, con el propósito de lograr una mayor comprensión, fortalecer la autoestima y la identidad y alejarlos de las drogas y la violencia.

- c) Analicen sus respuestas. Identifiquen si en su comunidad escolar existe una tendencia a:

Actitudes ante el problema	Opción
Evadir el problema	a) y b)
Reprimir:	c)
Prevenir y proteger:	d)
Resolver	e)

- d) Si en general las reacciones son de represión o evasión, comenten qué pueden hacer en sus centros de trabajo para que la comunidad escolar comprenda que es preferible prevenir, proteger y resolver, antes que evadir y reprimir.

### Las buenas prácticas

El desafío de prevenir y eliminar la violencia en la escuela y en el entorno ha motivado la realización de programas de vinculación escuela-comunidad que aportan ideas y estrategias probadas que pueden inspirarnos para el diseño de acciones pertinentes en nuestros centros de trabajo.

- a) Realice la lectura de los siguientes textos.

La UNESCO reconoce que la escuela puede ser un motor de transformación y mejora del entorno. En el programa Fresh: Recursos efectivos en salud escolar, la escuela atiende riesgos de salud en el entorno mediante la participación de la comunidad en mejoras al entorno físico y psicosocial de la escuela, por ejemplo:

- Identificar y eliminar las posibles causas de accidentes: vialidades inseguras, construcciones, territorios peligrosos, senderos inseguros....
- Elaborar y aplicar reglas y códigos de conducta que protejan a los estudiantes contra abuso o acoso sexual por parte de otros estudiantes o del personal.
- Prohibir que el personal escolar aplique a sus estudiantes castigos físicos.
- Prohibir la posesión de armas en la escuela y elaborar y hacer cumplir reglas contra todo tipo de violencia y actos de intimidación.

- Efectuar patrullajes de zonas potencialmente peligrosas para la seguridad de la población estudiantil que incluyan las vías de ingreso y salida de la escuela.
- Proporcionar un sistema adecuado de iluminación dentro y fuera de la escuela.
- Elaborar y exigir el cumplimiento de reglas encaminadas a hacer de las escuelas lugares libres de droga, alcohol y tabaco.
- Evitar la exposición de estudiantes a materiales peligrosos.
- Asegurar el mantenimiento adecuado y la pronta disponibilidad de elementos de primeros auxilios y equipos de emergencia.
- Elaborar y aplicar procedimientos de respuesta ante situaciones de emergencia.

[http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL\\_ID=36632&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=36632&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

### La Vinculación Escuela-Comunidad

La Vinculación Escuela Comunidad es un proceso de articulación corresponsable de esfuerzos de maestros, directores, alumnos, padres de familia y diversos sectores sociales en la solución de problemas y el logro de los objetivos educativos. Tratándose de convivencia escolar, el principal propósito de esta vinculación es la construcción de un ambiente escolar, familiar y comunitario sano, seguro, protector y libre de violencia. Aunque cualquiera de las tres instancias puede promover acciones que concreten esta corresponsabilidad, se propone que el director asuma la iniciativa y se convierta en el líder del trabajo conjunto escuela – comunidad.

Para ello puede aprovechar y fortalecer a las Asociaciones de Padres de Familia, los Consejos Escolares de Participación Social y las reuniones de padres de familia por grados o bien crear otros mecanismos de participación. Entre otras funciones, los Consejos Escolares de Participación Social han de estimular, promover y apoyar actividades extraescolares que complementen y respalden la formación de los educandos; llevar a cabo las acciones de participación, coordinación y difusión necesarias para la protección civil y la emergencia escolar; y contribuir a reducir las condiciones sociales adversas que influyan en la educación. Estos organismos se pueden fortalecer encomendando tareas enfocadas a la construcción de un entorno seguro y protector. Algunas de estas acciones se concentran en el siguiente esquema:



**Gestión para la reducción de riesgos en el entorno**

En una escuela segura el directivo requiere desplegar una gestión preventiva y de seguridad escolar con tres propósitos: fortalecer los factores de protección, prevenir los riesgos y resolver problemas. A continuación se sintetizan experiencias realizadas con esos propósitos en México y en otros países de Iberoamérica.

<b>Factor de protección</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Descripción</b>
Espacios para el ocio creativo y alternativo	Una comunidad educadora	Escuela y comunidad realizan un inventario de los espacios públicos, las instituciones y otros recursos con los que cuenta (bibliotecas, salas de cine, talleres culturales, parques, centros deportivos, áreas naturales) y con el apoyo de la escuela realizan actividades para aprovecharlas para que los niños, las niñas y los jóvenes utilicen de manera creativa y alternativa su tiempo libre.
	La escuela como centro cultural de la comunidad	Con el compromiso y apoyo de los jóvenes de la comunidad y de las familias, escuelas de contextos desfavorecidos aprovechan la infraestructura y los recursos técnicos con los que cuentan y han abierto sus puertas a la comunidad para la realización de talleres de computación, de corte y confección, de herrería o de cocina así como actividades deportivas y culturales. Asimismo, pueden realizar un trabajo educativo con la comunidad con el propósito de fomentar la lectura y con ello crear ambientes alfabetizados y alfabetizadores.
Interés de las familias en la educación de sus hijos	Familias en apoyo al docente	Colaboración voluntaria de familiares del alumnado en la exposición de algunos temas, su colaboración en el desarrollo de un oficio o en la orientación vocacional del alumnado.
Protección civil ante desastres naturales	Redes comunitarias	En zonas de riesgo de desastres naturales, la escuela, en coordinación con los consejos de participación social, organiza redes comunitarias que capacitan a la población para tomar decisiones, responder de manera efectiva en caso de desastre y ser un interlocutor de las autoridades.
Falta de guía y cuidados en la familia	Tutoría familiar	La escuela organiza tutorías mediante las cuales las familias atienden a niñas, niños y jóvenes mientras sus padres están ausentes, les brindan calor de hogar y les orientan en la realización de las tareas.
Pobreza y falta de oportunidades de desarrollo	Talleres productivos	Sectores de la comunidad en instituciones públicas ofrecen proyectos productivos como huertos familiares y cooperativas de consumo. Las escuelas ofrecen cursos y talleres (serigrafía, estampado, cocina, carpintería) para las familias, los jóvenes de la comunidad y los adultos mayores.
Falta de sentido de vida y de visión de futuro para los jóvenes	Círculos de interés	Los profesionales de la comunidad o las personas que tienen un oficio trabajan periódicamente con los jóvenes para que comprendan la naturaleza de la actividad que realizan y se entusiasmen con alguna posible actividad laboral para su futuro.

	Empleo de medio tiempo	Las comunidades ofrecen empleo de medio tiempo o por horas a los jóvenes Organizaciones sociales promueven actividades formativas y culturales con niños y adolescentes.
Desinterés de las familias en el aprendizaje y desarrollo de los hijos	Las familias a la clase	Familiares de los alumnos acompañan a sus hijos en una jornada escolar para observar el entorno escolar en el que se desenvuelven sus hijos. Posteriormente junto con los docentes discuten los problemas y toma de decisiones.
Percepción de que las drogas no hacen daño y que el alcohol es necesario para la diversión  Adicciones	Red de servicios.  Diagnóstico de riesgos	Psiquiatras, psicólogos, orientadores, trabajadores sociales y otros profesionales de la salud del niño y adolescente de instituciones públicas y privadas integran redes que: - Realizan diagnósticos de riesgos en las escuelas mediante la aplicación de cuestionarios y guías de observación. - Realizan conferencias y talleres con las familias, la comunidad y el alumnado. - Realizan programas preventivos con la comunidad escolar. - Ofrecen apoyo preventivo al alumnado y a las familias, principalmente a quienes están en situación de riesgo. - Atención de casos de adicciones - Asesoría a la escuela para la autoevaluación de riesgos y el diseño de planes de trabajo.
Altos niveles de estrés y tensión entre los docentes	Inteligencia emocional para docentes	A través de los departamentos de psicología, pedagogía y medicina de las universidades, se brinda a los maestros apoyo para el manejo de la tensión, la ira, la depresión; se realizan conferencias, diagnósticos individuales, talleres y eventualmente se brinda terapia.
Indisciplina, bullying y violencia escolar	Conversaciones individuales	Atención personal a quienes tienen comportamientos de riesgo y que afectan la convivencia escolar.

La mayoría de los problemas y riesgos que se enfrentan en el entorno son complejos, por lo que su solución no será sencilla ni inmediata. Para que la gestión de reducción de riesgos tenga impacto en la construcción de nuevas formas de convivencia, interacción, hábitos y valores, se recomienda planificar un proceso que incluya la detección participativa de riesgos, la corresponsabilidad de la comunidad escolar y el seguimiento a los proyectos escuela-comunidad.

Conde, Silvia. (2009) *El liderazgo directivo en la gestión participativa de la seguridad escolar*. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica. Pp. 18- 23

**Tiempo estimado: 60 minutos**



**b) Integren equipos y a partir de la lectura, discutan las siguientes cuestiones:**

- Posibilidades de implementación, ventajas, y desventajas de las prácticas descritas en el texto.

- Pertinencia de aplicar algunas para atender los riesgos y problemas en su entorno.
- c) Realicen un cuadro que describa estrategias de gestión preventiva y seguridad escolar, similar al que aparece en el texto *La Vinculación Escuela-Comunidad*, en el que anoten los riesgos / factores de protección en su entorno, las posibles acciones así como las personas y las instituciones u organismos involucrados. Para hacerlo se recomienda identificar las instituciones y recursos culturales en el entorno, sus programas, así como las actividades que se pueden realizar en coordinación con la escuela.
- d) Analicen la manera como sus escuelas se vinculan con la comunidad para enfrentar los riesgos y fortalecer los factores de protección contra la violencia en el entorno escolar -comunitario. Organicen su análisis en la siguiente pauta, en la cual se incluyen ejemplos para facilitar el análisis.

Riesgos y problemas en el entorno	Acciones que se realizan desde la escuela o desde la comunidad.	Obstáculos / avances	Nuevas propuestas para prevenirlos o resolverlos
<b>Ejemplo</b> Venta de alcohol a menores en loncherías y fondas.	El municipio ha clausurado varios de estos negocios gracias a la denuncia de la escuela y las familias	Vuelven a abrir al poco tiempo argumentando que no venden alcohol.	Apoyar a las autoridades con vigilancia y denuncias ciudadanas.

Factores de protección en el entorno	Acciones que se realizan desde la escuela o desde la comunidad.	Obstáculos / logros	Nuevas propuestas para fortalecer los factores de protección
<b>Ejemplo.</b> Se han recuperado varios parques y espacios públicos para la práctica de deportes y actividades culturales.	Se organizan torneos deportivos, maratones, clases de aerobics y otras actividades para aprovechar los espacios recuperados y mejorar el uso del tiempo libre.	En general los jóvenes no se interesan en las actividades, aunque los niños y los adultos sí participan.	Proponer otras actividades, como baile, tocaditas, festivales culturales, feria de empleo, talleres de música, entre otros.



- e) En plenaria presenten algunos trabajos de los equipos y comenten las estrategias que consideran aplicables en distintos contextos escolares.

## 2. Aprender a convivir en las familias

La gestión ética de la escuela también implica propiciar la congruencia formativa entre la escuela y las familias. Dentro de los límites que impone la diversidad de prácticas de crianza y culturas familiares, es recomendable establecer un pacto de coherencia basado en acuerdos mínimos sobre los valores fundamentales. No es posible unificar la forma como las familias educan a sus hijos ni los códigos disciplinarios en los hogares, pero sí se puede lograr continuidad entre lo que se aprende en la escuela y en casa, particularmente en relación con los valores cívicos, el manejo de riesgos y el fortalecimiento de las habilidades sociales.

Tiempo estimado: 30 minutos



- a) En plenaria discutan las acciones que pueden realizar con las familias para generar un trabajo coordinado en la prevención de la violencia y para que el alumnado aprenda a convivir con base en los valores universales.
- b) Revisen y comenten las acciones que se proponen a continuación, las cuales han sido seleccionadas de una propuesta de trabajo a un año con padres y madres de familia en el contexto del Programa Escuela Segura.
- c) Elaboren de manera colectiva, una propuesta breve para una reunión de trabajo con padres, que reúna los elementos mínimos de las que aquí se presentan.

### AGENDA MÍNIMA PARA EL TRABAJO CON LA GUÍA PARA LAS FAMILIAS<sup>35</sup>

#### TERCERA REUNIÓN

#### SI MIS HIJOS SE QUIEREN, SE VAN A CUIDAR Y SERÁN MÁS FUERTES

##### Propósito

- Comprender que la autoestima es un poderoso factor personal de protección ante los riesgos.
- Reconocer que el amor en el hogar y la educación basada en la ética del cuidado y la ternura, contribuyen a fortalecer la autoestima y la asertividad.

##### Temas de la guía de las familias

- Quiero a mis hijos y los ayudo a quererse.

##### Preparación de la reunión

Convoque a las familias indicando los propósitos de la reunión y el tema que se va a abordar.

##### Desarrollo sugerido de la reunión

###### INICIO:

- Plantee al grupo de padres y madres los propósitos de la reunión.
- Pida a cada participante que se presente ante el grupo señalando su nombre y el nombre de sus hijos. Deberá presentar a alguno de sus hijos o hijas al grupo, destacando sus rasgos positivos. Por ejemplo: *Soy Laura, mamá de Carlos. Mi hijo es muy simpático y muy ordenado.*
- Al terminar, promueva que comenten
  - o ¿Qué sienten al señalar los rasgos positivos de sus hijos?
  - o ¿Cómo eligieron al hijo o hija que presentarían?
  - o ¿Qué harían si tuvieran un hijo con alguna conducta de riesgo?

En caso de que algunos padres tengan hijos con adicciones o alguna otra conducta de riesgo, evite que se sienta evidenciada.

###### DESARROLLO:

- Explique lo que significa la autoestima y cuál es su papel en el fortalecimiento de los factores de protección.
- Explique cómo reconocer si los hijos tienen autoestima alta o baja y qué se puede hacer para mejorarla. Despeje dudas e ilustre con ejemplos.
- Mediante una lluvia de ideas, identifiquen las frases negativas que los hijos y las hijas han escuchado sobre sí mismos y otra de las frases positivas.
- Identifiquen las frases que escuchan en la casa, en la escuela, de los amigos, en la calle.

<sup>35</sup> Conde, Silvia (2009) *Educación y proteger. El trabajo del docente en la escuela segura*. México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica. Anexo.

- Comenten cómo las opiniones influyen en el concepto que tienen de sí mismos. Señalen la importancia de mostrar respeto a los hijos para que ellos se respeten a sí mismos.
- Promueva que en una lluvia de ideas propongan frases positivas que pueden emplear con sus hijos, incluso para corregir una conducta o para llamar la atención. Por ejemplo, si un hijo llega tarde de una fiesta, puede decir “Me da gusto que te diviertas. La próxima vez llega más temprano porque es peligroso que andes en la calle tan tarde”. En ese ejemplo, se afirma una conducta positiva, se comunica la preocupación y se establece la conducta deseada sin necesidad de criticar o juzgar al hijo.
- Invite a que realicen este ejercicio de manera personal, aplicado a cada uno de sus hijos y que establezcan un compromiso para preferir los comentarios positivos y constructivos.
- Exponga al grupo la importancia del amor como parte del fortalecimiento de la autoestima. Explique la importancia de **Educar con ternura**.
- Promueva que el grupo comente ejemplos de cada una de estas ideas fuerza, por ejemplo, El amor provoca seguridad: ¿Qué pasa cuando los hijos enfrentan una situación de riesgo y no sienten que su familia los quiere y los apoyará? O comenten la importancia de que los hijos tengan sentimientos positivos sobre sí mismos para evitar suicidios y conductas destructivas.

**CIERRE:**

Para cerrar la sesión, invite a los participantes a elaborar una carta de recomendación para cada uno de sus hijos, imaginen que les solicitan esta carta en alguna situación cotidiana: aceptarlos en una escuela, en un equipo deportivo, en la iglesia, como amigo de alguien, etc. Les entregarán las cartas a sus hijos y las leerán juntos. Para fortalecer el conocimiento que los padres tienen de sus hijos, se recomienda que realicen junto con ellos las actividades de autoconocimiento incluidas en sus guías para el alumnado de Escuela Segura.

**CUARTA REUNIÓN****LOS VALORES, LAS NORMAS Y LAS LEYES PROTEGEN A NUESTROS HIJOS****Propósito**

- Clarificar los valores y las normas de la familia y reconocer el poder que éstos tienen en la prevención de riesgos.
- Plantear situaciones que fortalezcan la apropiación de los valores y las normas familiares por parte de los hijos e hijas.
- Autoevaluar la congruencia en la aplicación de normas y valores en la familia.

**Temas de la guía de las familias**

- Un hogar con valores
- Normas y reglas claras

**Preparación de la reunión**

Convoque a las familias indicando los propósitos de la reunión y los temas que se tratarán. Solicite que elaboren una lista de los valores que orientan la convivencia en su familia.

**Desarrollo sugerido de la reunión****INICIO:**

- Plantee al grupo de padres y madres los propósitos de la reunión.
- Explique al grupo qué son los valores y por qué son importantes para crear ambientes protectores.
- Comente que se requiere que los niños, las niñas y los jóvenes tengan claros cuáles son los valores y las normas de la familia.
- Invite a que, quienes así lo deseen, compartan con el grupo su trabajo de clarificación de valores y normas. Promueva la reflexión grupal sobre la importancia de que los hijos conozcan los valores y las normas familiares.

**DESARROLLO:**

- Analice en el grupo el caso de algún niño que vive en un ambiente con valores poco claros.
- Al terminar la discusión, invite a los participantes a que planteen ejemplos en los que se apliquen las sugerencias para lograr que los valores de la familia sean parte de la vida de sus hijos.
- Invite a las familias a que realicen en casa la actividad “Caja de valores de la familia...” en la que cada miembro guarda cada día un momento especial compartido en familia.
- Relacione los valores con las normas y la disciplina. Explique estos conceptos y comenten en grupo:
  - o La importancia de tener límites

- Los errores frecuentes al establecer la disciplina en casa
- La importancia de que la disciplina se establezca mediante el convencimiento, el compromiso y la responsabilidad, en lugar de la amenaza, los castigos y la violencia.
- Explique la importancia de que la disciplina se base en la comprensión de las normas y en el compromiso de respetarlas.

Asesore a los equipos para la realización del escudo protector.

**CIERRE:**

Invite a que de manera personal reconozcan lo que deben hacer y lo que deben dejar de hacer en su casa para lograr un mayor respeto a las normas y a los valores familiares.

## SEXTA REUNIÓN

### CONVIVIR Y RESOLVER LOS CONFLICTOS SIN VIOLENCIA

#### Propósito

- Comprender que la violencia como forma de resolver los conflictos y como estilo de relación es un factor de riesgo.
- Aplicar algunos elementos para la comprensión de los conflictos y el manejo no violento.

#### Temas de la guía de las familias

- Sin violencia es mejor.

#### Preparación de la reunión

Convoque a las familias indicando los propósitos de la reunión y los temas que se tratarán.  
Materiales: Cartulinas, revistas viejas, pegamento, tijeras, marcadores, papel de colores

#### Desarrollo sugerido de la reunión

**INICIO:**

- Plantee al grupo de padres y madres los propósitos de la reunión.
- Analice junto con los participantes el esquema **Momentos de paz y momentos críticos**
- Explique que es normal que en las familias existan conflictos, problemas y situaciones de crisis, los cuales se pueden prevenir y manejar adecuadamente: sin violencia, respetando los derechos de todos.
- Invite a que realicen su mapa de paz y crisis en el hogar. Pueden hacerlo como una balanza, como un cronograma o como collage. Ofrezca material para realizar la actividad.

Si lo considera conveniente, realice esta actividad en equipo

- Solicite que de manera voluntaria algunos participantes o equipos expongan su trabajo.

**DESARROLLO:**

- Comenten los momentos críticos en la mayoría de las familias. Identifiquen en qué casos estos momentos generan conflicto y problemas y en cuáles se manejan sin emplear la violencia.
- Señalen lo que hace la diferencia, comenten algunas posibles soluciones y revisen las propuestas incluidas en la guía.
- Explique las actitudes ante los conflictos: ignorarlos, cooperar y competir.
- Identifiquen cuáles actitudes están presentes para la solución de los conflictos en los hogares.
- Invite a que realicen con sus hijos las actividades para entender los conflictos y encontrar soluciones, incluidas en las guías del alumnado.

**CIERRE:**

A manera de cierre, propicie que señalen algunos problemas y conflictos en la escuela.

De ser posible, traten de resolver algunos de estos durante la jornada.

Invite a los padres a formar un grupo de mediadores de conflictos. Deben participar quienes tengan capacidad de diálogo, de escucha, de búsqueda de soluciones y empatía

Solicite la participación de este grupo de mediadores que intervengan la próxima vez que ocurra un conflicto en la escuela.

### 3. Elaboración de planes de convivencia escolar y prevención de la violencia en la escuela

**Tiempo estimado: 150 minutos.**

*¿qué les queda por probar a los jóvenes  
en este mundo de consumo y humo?  
¿vértigo? ¿asaltos? ¿discotecas?  
también les queda discutir con dios  
tanto si existe como si no existe  
tender manos que ayudan / abrir puertas  
entre el corazón propio y el ajeno /  
sobre todo les queda hacer futuro  
a pesar de los ruines de pasado  
y los sabios granujas del presente.*

Mario Benedetti  
*¿Qué les queda a los jóvenes?*

El estudio y análisis de los ejes temáticos del curso a lo largo de las sesiones anteriores nos ha permitido identificar, clarificar, contextualizar y reflexionar sobre las dimensiones y expresiones de la violencia escolar, su impacto en los procesos formativos de los alumnos y acerca de la necesidad de prevenirla impulsando diferentes estrategias, para fortalecer y desarrollar una convivencia escolar centrada en el respeto y protección de la dignidad humana.

Al mismo tiempo se han revisado los elementos conceptuales y metodológicos sobre el contenido temático que les permiten asumir un marco teórico explicativo para fundamentar el diseño de diagnósticos y construcción de estrategias, tanto para prevenir y atender situaciones de violencia en la escuela, como para desplegar una plataforma de acciones en el fortalecimiento de la convivencia en las aulas y los entornos escolares.

En esta sesión de cierre de curso se recuperan los productos parciales de los bloques anteriores como base para elaborar los planes de convivencia escolar y prevención de la violencia. Es el momento de preguntarnos ¿Qué hacer? ¿Para qué hacerlo? ¿Cómo hacerlo? ¿Con quién hacerlo? ¿Dónde y cuándo hacerlo?

Estas interrogantes bien pueden marcarnos pautas para diseñar nuestros planes de convivencia, sin embargo es necesario considerar que el proceso de su construcción y desarrollo requiere de condiciones favorables instituidas desde la gestión directiva y docente. Hacer de la escuela una comunidad que educa en y para una ciudadanía activa y prosocial, implica nuevos compromisos, apertura a los cambios y un ambiente escolar participativo y autogestivo.

El plan entonces es una construcción colectiva, consensuada e integradora, que recupera los esfuerzos que la escuela ya viene realizando, para potenciar una nueva

forma de gestionar el conocimiento y el desarrollo humano de los miembros de la comunidad escolar.

**Tiempo estimado: 30 minutos**



a) Para iniciar el trabajo de elaboración del Plan de Convivencia y Prevención de la Violencia (PCyPV), lea el siguiente texto de Cecilia Fierro y responda las siguientes preguntas.

- ¿Cuáles son las implicaciones éticas de los directivos y del cuerpo docente en el diseño e implementación de un plan de convivencia?

- ¿Cómo lograr un cambio de actitud en los docentes y en la gestión directiva para facilitar esa “ruta de viaje” hacia una gestión ética de la escuela?

**La ruta de viaje: construir la gestión ética de la escuela como proyecto del directivo junto con el colectivo docente**

¿Quién puede liderar procesos de reflexión e intervención tan ambiciosos, toda vez que hemos reconocido las implicaciones de asumir la cotidianidad y las prácticas como el asidero de la formación en valores? Esta pregunta admite diversas respuestas. En medio de la amplia gama de estrategias y propuestas en el curso en América Latina, compartiré los trazos generales de un enfoque centrado en construir responsabilidad en la convivencia escolar, el cual dirige sus esfuerzos al colectivo docente, lo que supone a su vez poner especial énfasis en la figura del directivo.

En la literatura sobre directivos escolares y liderazgo ético de las últimas décadas, son pocos los trabajos que se han ocupado de recoger las dimensiones éticas implícitas en las acciones de los directivos

escolares (Murillo, et. Al., 1999). Se observa que los aspectos éticos de las instituciones educativas suelen quedar establecidos en los más genéricos términos sin que se aprecie su vinculación con las políticas educativas o con las acciones y prácticas cotidianas. Estudiosos de campo coinciden en afirmar la necesidad de atender las dimensiones éticas de la dirección escolar y apoyar en los directivos su capacidad de resolver conflictos de valores relativos a su práctica profesional.

Enfocada desde la convivencia escolar, la gestión ética del directivo tiene que ver con los esfuerzos tendientes a impulsar en sus escuelas el tránsito de una asociación circunstancial de docentes que coinciden en un espacio y un tiempo, a una comunidad de profesionales que comparte un vínculo ético: la educación. Construir este vínculo ético es el propósito de la intervención directiva en la escuela, lo cual convoca a asumir a través de las prácticas normativas, de enseñanza, de vinculación, de solución de conflictos, una real y operante responsabilidad en el aprendizaje. Esta ruta de viaje contemplará el desarrollo de un conjunto de herramientas socio-afectivas y éticas en todos los miembros de la escuela, teniendo como horizonte el esfuerzo por hacerse escuela-con responsabilidad en el aprendizaje de cada uno de sus miembros. Un lugar de acogida y hospitalidad (Bárcena y Melich, 2000).

Sin embargo, sabemos que los directivos parecen ocupados de otras cosas y se reconocen abrumados por tareas que les demanda la administración. Les preocupa y ocupa que su escuela “funcione” y reconocen que su atención descansa en atender situaciones e imponderables de la más diversa índole. Invierten una considerable cantidad de energía en hacerse cargo de situaciones de incumplimiento laboral de docentes y/o personal de la escuela. Así también los ocupa la atención de problemas de comportamiento de alumnos, cuando no son resueltos en las aulas. Llegan a manos del directivo situaciones muy diversas de la relación con padres de familia, no pocas de las cuales versan sobre el trato que los docentes dispensan a los alumnos.

Conflictos derivados de la integración de niños con necesidades educativas especiales ocupan un lugar especial en este paisaje, dada la dificultad de configurar un ambiente de aceptación así como el no disponer de herramientas pedagógicas que permitan hacer las adecuaciones curriculares o físicas para su integración en las aulas. La participación de la escuela en actividades administrativas, culturales o innovaciones organizadas por otras instancias es también fuente de tensiones y tareas para el directivo de la misma forma que el manejo de documentos oficiales y estadística de la escuela. Un lugar especial lo tienen los conflictos derivados de problemas sindicales e interpersonales entre docentes u otros agentes al interior de la escuela (Fierro 2006).

En este orden de cosas sería un despropósito considerar la educación en valores como una tarea y un asunto más para el director. Si así lo fuera, no podríamos esperar que contara con mayor atención que la destinada a todo aquel conjunto de propuestas y proyectos que inundan y dispersan la energía de los docentes en la escuela. Se trata más bien de resignificar todo aquel conjunto de espacios de convivencia con vistas a imprimir en ellos una orientación bien definida alrededor de la educación. El liderazgo ético del director se basa en una simple premisa: construir responsabilidad en la gestión escolar.

#### PRIMER MOMENTO: VOLVER LA MIRADA AL ACONTECER COTIDIANO DE LA ESCUELA

El espíritu de este primer momento del proceso lo expresa de manera muy precisa un poema de Bertolt Brecht:

Habéis asistido a lo cotidiano, a lo que sucede cada día.  
Pero os declaramos: Aquello que no es raro encontradlo extraño.

Lo que es habitual, halladlo inexplicable.

Que lo común os asombre, que la regla os parezca un abuso.

Y allí donde deis con el abuso, ponedle remedio.

¿De qué se trata para el directivo y los docentes? De iniciar un ejercicio de reconocimiento de lo que sucede en la vida diaria de su escuela, simplemente armados de una libreta de notas y de la disposición para introducirse en un ámbito familiar, sí, pero seguramente desconocido en no pocos sentidos. De ahí la gran ruta de búsqueda que se ofrece.

Esto tal como hemos señalado, supone desprivatizar el salón de clases como ha propuesto el ideólogo de una relevante reforma educativa en el Japón: “No puede formar parte de la reforma de la escuela pública ningún docente que no esté dispuesto a abrir su aula al menos una vez al año, aun si él o ella desarrolla una excelente práctica. Porque al hacerlo, él o ella privatiza a sus estudiantes, su clase, su escuela y su profesión. Por ello, abrir los salones de clase debe ser el primer paso de la renovación de la escuela” (Sato Manabu, 2008).

Abrir las aulas y espacios escolares tiene una pregunta en mente al inicio: ¿qué sucede en esta situación humana? Vivir la escuela desde el fondo del salón de clases; observar lo que hacen las personas que allí conviven: cómo se mueven, qué dicen, cómo se relacionan entre sí... Todo ello va configurando una vivencia personal, irremplazable para el observador por la cual cobran visibilidad aquellos sujetos, niños, niñas, jóvenes que, desde la oficina del directivo, no son sino parte de un colectivo anónimo llamado “alumnado”. Desde un pupitre en la escuela, se vive la escuela de otra manera. Cada niño, cada niña es un rostro, una persona única. De ahí la posibilidad de que emerja un incipiente sentido de empatía, de capacidad de considerar las situaciones desde el punto de vista de otra persona.

El acontecer registrado se torna en la materia prima para formular diversos interrogantes, por ejemplo: ¿Qué normas son establecidas como pautas para la convivencia en los salones de clase y otros espacios escolares? ¿De qué manera se hacen cumplir las normas en esta escuela?

Esto ha llevado a directivos y docentes a preguntarse, quizás por vez primera, cuáles son los códigos éticos con los que la escuela está formando a los alumnos a través de sus prácticas diarias. Ya no se trata de elaborar un documento sobre “normas de clase” para ser entregado a la administración, sino de un cuestionamiento significativo, vital, que tiene que ver con lo que cada uno hace día con día.

Otro tema muy relevante que surge en cuanto un directivo junto con los docentes se sienta como observador en espacios de recreos, salones de clase, tiene que ver con el tipo de interacciones que se viven al interior de la escuela. Una noción fundamental que modifica, en no pocos casos, creencias previas, tiene que ver con la naturaleza de los valores, considerados tradicionalmente como un asunto enclavado “en las alturas” y alejado del trajín de cada día.

Los observadores atentos van reconociendo que los valores permean todas las declaraciones y prácticas pedagógicas; están detrás del énfasis otorgado a determinadas asignaturas o temas por sobre otros, la evaluación del aprendizaje, la distribución de sanciones y elogios a los alumnos, la convivencia informal. Se aprecia que más allá de las declaraciones, los valores personales de los docentes se expresan en las formas de trato hacia la persona del alumno, que pueden ir de la exhortación a la recriminación; de la aplicación de consecuencias al castigo corporal, de la felicitación, al insulto. Esta consideración representa una revolución conceptual, ética puesto que aparece en escena un ámbito de actuación no considerado antes:

“Nunca había pensado que mi quehacer como directivo tuviera alguna implicación ética”.

El tema de los valores no sólo aparece permeando la vida toda de la escuela, sino que se aprecia en toda su complejidad evidenciando la insuficiencia de aproximaciones que reducen la formación en este campo a un conjunto de prescripciones, ejercicios o campañas periódicas.

La falta de un “manual de procedimientos” que resuelva “los problemas” es el llamado a configurar un verdadero espacio de reflexión en la escuela que permita desentrañar la complejidad de los problemas situados “en las tierras bajas del pantano”, siguiendo la metáfora de Schön: “En la variopinta topográfica de la práctica profesional existen unas tierras altas y firmes desde las que se divisa un pantano. En las tierras altas, los problemas fáciles de controlar se solucionan por medio de la aplicación de la teoría y la técnica con base en la investigación... En las tierras bajas del pantano, los problemas confusos y poco claros se resisten a una solución técnica... La paradoja es que los problemas de las tierras altas tienen mayor interés técnico que social, mientras que en el pantano residen aquellos otros problemas de mayor preocupación humana” (Schön, 1992).

Las preguntas sobre la gestión ética de la escuela se siguen inevitablemente una tras otra, desacomodando ideas previas; aportando información que suscita nuevos interrogantes. Así, un proceso sencillo de observación en aula aporta información valiosa para llevar al espacio colegiado de la escuela una nueva reflexión: ¿qué significa esto de la formación valoral en la vida cotidiana de la escuela?, ¿qué contenidos adquiere dicha formación en esta escuela en particular en función de las prácticas observadas? Queda planteada para el colectivo docente –aprendices de comunidad deliberativa y reflexiva de profesionales– la pregunta de si es lo mismo transmitir convenciones escolares, que sentar las bases para formar en valores como el respeto, la honestidad, la libertad.

Finalmente, las visitas a las aulas también permiten dar cuenta de la diversidad de maneras para presentar y desarrollar los contenidos curriculares con los alumnos: ¿qué significa que los niños y jóvenes pasen las horas ocupados de reproducir textos, series de planas, copiar o bien de responder cuestionarios, leer una lección y contestar oralmente las preguntas planteadas por el docente? ¿Hace alguna diferencia el que algunos docentes privilegien otro tipo de actividades y se ocupen de realizar con sus alumnos algún experimento, o bien convoquen al trabajo en equipo formulando preguntas de reflexión, que serán después debatidas en plenarios?

El recuento pormenorizado de las actividades en aula muestra que una abrumadora proporción de tiempo transcurre en actividades rutinarias, siendo mínima la dedicación a actividades que suponen secuencias de reflexión, sean éstas de tipo académico o valoral.

Lo relevante de estos procesos es que directivos y docentes al tiempo que van haciendo un reconocimiento de lo que sucede en su escuela y ordenando sus descubrimientos, están construyendo una agenda sobre asuntos pedagógicos, y con ello dando un contenido nuevo a su función. Están dando un contenido específico a valores centrales de la profesión, –autonomía y responsabilidad– en la medida en que desarrollan competencias para la gestión.

#### SEGUNDO MOMENTO: COLECTIVOS DE DOCENTES, APRENDICES DE COMUNIDADES DELIBERATIVAS

Algunos colectivos docentes a base de observación y diálogo se van configurando poco a poco, en una comunidad de aprendizaje y desarrollando prácticas de deliberación que van dando lugar a nuevas formas de colaboración entre los docentes, de trabajo en el aula y de organización de las tareas de gestión, todo lo cual va modificando las formas de convivencia en la escuela. Va naciendo una

experiencia de gestión ética de la escuela como asunto de corresponsabilidad en la vida escolar que implica el poder de actuar.

En una etapa incipiente, tal como pudimos ver en el apartado anterior, la conversación alrededor de las observaciones en aula y otros espacios de la escuela permite arribar a un descubrimiento relevante que algunos docentes reconocen como “dar el primer paso”: “reconocer que tenemos deficiencias y ponernos a trabajar” Eso significa que se ha logrado una disposición inicial de parte de algunos maestros. Afloran conflictos latentes, se manifiestan resistencias de diverso tipo. La decisión de participar es frágil y presenta altibajos. Pero una cierta confianza en participar va siendo alentada a través de formas de conducción incluyentes. Quienes sortean este primer momento, van adentrándose en un paulatino proceso de integración que les permitirá llevar más lejos las ideas que surgen de las conversaciones sostenidas; se inicia un ejercicio de reflexión acerca de problemas escolares, cuya repetición va permitiendo desarrollar herramientas de análisis al tiempo que aumenta la confianza en el trabajo que como grupo pueden desarrollar. Del análisis de problemas comunes surge una toma de conciencia sobre la corresponsabilidad docente frente a los problemas de rendimiento escolar, tanto en sus causas como en su atención. Hay un despertar del interés por el trabajo en aula, lo que equivale a iniciar una auténtica aventura de búsqueda que a la postre supondrá construir o reconfigurar el sentido profundo del propio quehacer profesional docente.

Distintas evidencias recogidas muestran que los grupos de docentes, cada vez más comprometidos como comunidades de aprendizaje, van extendiendo los alcances de su trabajo común hacia otros espacios escolares como el aula, la organización de la escuela, la relación con padres y madres de familia así como acciones de vinculación con autoridades educativas o las localidades. El aula es el primer nivel en el que se reflejan los frutos de las reflexiones tenidas en los órganos colegiados de maestros: los maestros observan la forma en que transcurre el trabajo con los alumnos; hacen registros de sus observaciones en aula; dialogan con sus alumnos interesados en conocer sus puntos de vista sobre distintos asuntos curriculares y de organización del trabajo en aula; ponen a prueba, experimentan distintas formas de trabajo, evalúan las producciones de los alumnos y los retroalimentan. Los docentes son ahora quienes se plantean preguntas a partir de las experiencias en curso. Disfrutan el trabajo en clase, ya que lo reconocen como fuente de ricos aprendizajes.

Los esfuerzos realizados para tratar de involucrar a los padres como apoyo al trabajo escolar de sus hijos permiten a los maestros reconocer las situaciones de vida de las familias que afectan su papel como educadores: “Estamos haciendo un trabajo de sensibilización para que los padres se acerquen más a la escuela y los maestros se están acercando más a la problemática de los padres.” Se está construyendo habilidad para encarar los compromisos profesionales: una nueva responsabilidad. Es decir, se cuenta ahora con herramientas pedagógicas, de gestión y socio-afectivas para atender los retos del propio quehacer profesional.

Algunos colectivos van entusiasmándose con la idea de trabajar como equipos que deliberan y elaboran propuestas. La constancia en la repetición de tales prácticas les llevará a experimentar el poder de tomar decisiones capaces de trascender a la acción en distintos niveles.

Las prácticas de conversación, deliberación y acuerdo van permitiendo desarrollar criterios y habilidades para resolver los problemas que se van presentando hasta alcanzar dominio en el proceso de organizarse, administrar tiempos, espacios y tareas. Se trata de instalar una dinámica permanente que va de la observación a la reflexión, la deliberación y el compromiso con la acción que será nuevamente objeto de reflexión. La rica tradición latinoamericana derivada de las propuestas de Paulo Freire da

cuenta de la pertinencia del método de ver, juzgar y actuar como base para configurar núcleos de agentes comprometidos con la transformación del sentido de su acción social y educativa.

Sin embargo, lo más relevante de este proceso ha sido quizás la construcción de un nuevo sentido de colegialidad que incorpora, como parte de la comprensión de un nosotros, ya no únicamente a los compañeros, sino a los niños, niñas, jóvenes, padres y madres de familia. Ha aparecido en la escena escolar el rostro del alumno. Y cuando esto ha ocurrido, se ha gestado una verdadera revolución educativa al interior de la escuela. La noción de comunidad educativa aparece conforme se gesta un nuevo sentido de responsabilidad profesional, sostenido gracias a nuevas habilidades que han sido cultivadas para encarar los desafíos y dilemas de cada día:

“Hemos recuperado la satisfacción profesional al hacer mejor nuestro trabajo.”

Cuando esto ha ocurrido, el colectivo docente está ya inmerso en un movimiento de renovación pedagógica que trastoca de fondo los términos de referencia con los que se ha relacionado hasta ahora, con los alumnos, los padres y madres de familia, con sus colegas, con su profesión. Directivos y docentes no están dando clases de valores. Están trabajando en la configuración de un orden moral distinto en la escuela en el cual el rostro del alumno está en el centro de la escena escolar. Su derecho a aprender, desde su diferencia y condición, cobra relevancia.

#### PRÁCTICAS DE RESPONS-HABILIDAD COMO EJE DE LA GESTIÓN ÉTICA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Quisiera en esta última parte compartir algunas nociones que ayudan a explicar por qué las experiencias y procesos antes descritos contribuyen al desarrollo de habilidades socioafectivas y éticas entre sus miembros, quienes vivirán cada vez menos como una asociación circunstancial de personas y más como personas que caminan en la dirección de reconocerse como una comunidad educativa en gestación. Interesa destacar por qué esto equivale a estar practicando una educación en valores para la democracia. Una resignificación de la convivencia escolar que modifica el orden moral subyacente en la escuela.

Reconocemos en primer término, que la participación es la experiencia fundamental implicada en prácticas que construyen un orden moral basado en la respons-habilidad. Todo lo relativo a caminar en la dirección de hacerse comunidad toca la palabra participación, es decir que se trata no de “actividades” o acciones sino de prácticas establecidas institucionalmente y situadas en un contexto social, histórico y cultural determinado. Es su repetición constante lo que va suscitando un movimiento en espiral tendiente a involucrar a los agentes en formas distintas de relación.

Cuando hablamos de prácticas que construyen respons-habilidad estamos entendiendo las formas complejas de actividad humana situada en contextos históricos, culturales, sociales e institucionales determinados como la escuela, las cuales suponen una participación concertada en función de propósitos que atienden necesidades compartidas y cuya repetición constante las torna en espacios privilegiados de aprendizaje colectivo para la convivencia, es decir, relativos al cuidado de sí mismo, de los otros y del mundo que les rodea.

Lo anterior permite destacar otro elemento relevante. Las habilidades sociomorales en desarrollo se han dado gracias a la ayuda, la asistencia proactiva que unos y otros se han prestado en orden a fortalecer su toma de conciencia como seres humanos (Crawford, 2001). Ésta ha sido en buena medida una tarea de los directivos escolares frente a docentes, alumnos, padres de familia. Podemos identificar tres ámbitos privilegiados de la gestión escolar en los cuales se desarrollan prácticas cotidianas que pueden

directamente referirse a la formación para la responsabilidad de los miembros de la comunidad escolar:

- Gestión de normativas escolares: La construcción colectiva de las normativas de clase y de la escuela en su conjunto, el proceso de ajustarlas y darles seguimiento. La práctica de elaboración de normativas es una estructura que convoca al colectivo, que lo invita a sumar su deseo y esfuerzo ante una tarea que a todos beneficiará: tener un ambiente de trabajo que permita el aprendizaje.
- Gestión del conocimiento. Aquí consideramos toda oportunidad ofrecida desde los espacios escolares, para movilizar el conocimiento, esto es para reflexionar, construir, buscar, dialogar, transferir, replantear y utilizar el conocimiento en situaciones significativas, así como reflexionar en torno al proceso seguido para ello. Se resalta en particular la posibilidad de vincular el conocimiento escolar con el cotidiano y de construir una visión compleja de la realidad.
- Gestión de la acción social. Nos referimos aquí a todo esfuerzo sistemático relativo a comprender el sentido del aprendizaje de los alumnos desde un contexto global y local así como a las acciones sistemáticas de apoyo ante necesidades sea de la propia localidad como de solidaridad, empatía y apoyo ante comunidades o regiones del mundo golpeadas por la guerra, la pobreza, catástrofes naturales o cualquier otra situación que afecte su desarrollo. Se trata en el fondo de construir la experiencia de pertenecer a una comunidad local, pero implicada en un acontecer global.
- Gestión del conflicto. El conflicto es una ocasión privilegiada para desarrollar prácticas de responsabilidad. A través del diálogo, la formulación y seguimiento de acuerdos y compromisos está contenida la posibilidad de construir la empatía, es decir, aprender a tener en cuenta el punto de vista de los demás, sus necesidades y la manera en que nuestras acciones les afectan.

Todas estas prácticas fortalecen la agencia, es decir, la capacidad de docentes, niños, niñas, jóvenes, padres y madres de familia de actuar al interior de su mundo y no sólo conocerlo o construir un significado intersubjetivo del mismo. Esto les permite actuar de manera reflexiva y propositiva en circunstancias muy diversas, poniendo en juego aquellas habilidades socio-morales que a través de su participación continua en prácticas normativas, pedagógicas, de vinculación, les han permitido no solamente resolver tareas escolares de rutina, sino acudir de manera recurrente a la reflexión, poner en práctica la escucha activa y la deliberación como base para tomar decisiones que atiendan las necesidades de cada uno y asumir compromisos con las acciones propuestas, resolviendo los conflictos que se presentan con base en el diálogo. Es decir, se han vivido experiencias significativas basadas en formas de convivencia que declaran con las acciones que cada persona es importante y tiene algo que ofrecer.

Fierro, Cecilia. (2008) *La ruta de viaje: construir la gestión ética de la escuela como proyecto del directivo junto con el colectivo docente*. Ponencia presentada en las III Jornadas de Cooperación con Iberoamérica sobre Educación y Cultura de Paz, OREALC/UNESCO Santiago, Instituto Interamericano de Derechos Humanos y Ministerio de Educación Política Social y Deporte de España, San José Costa Rica, 26 de noviembre de 2008

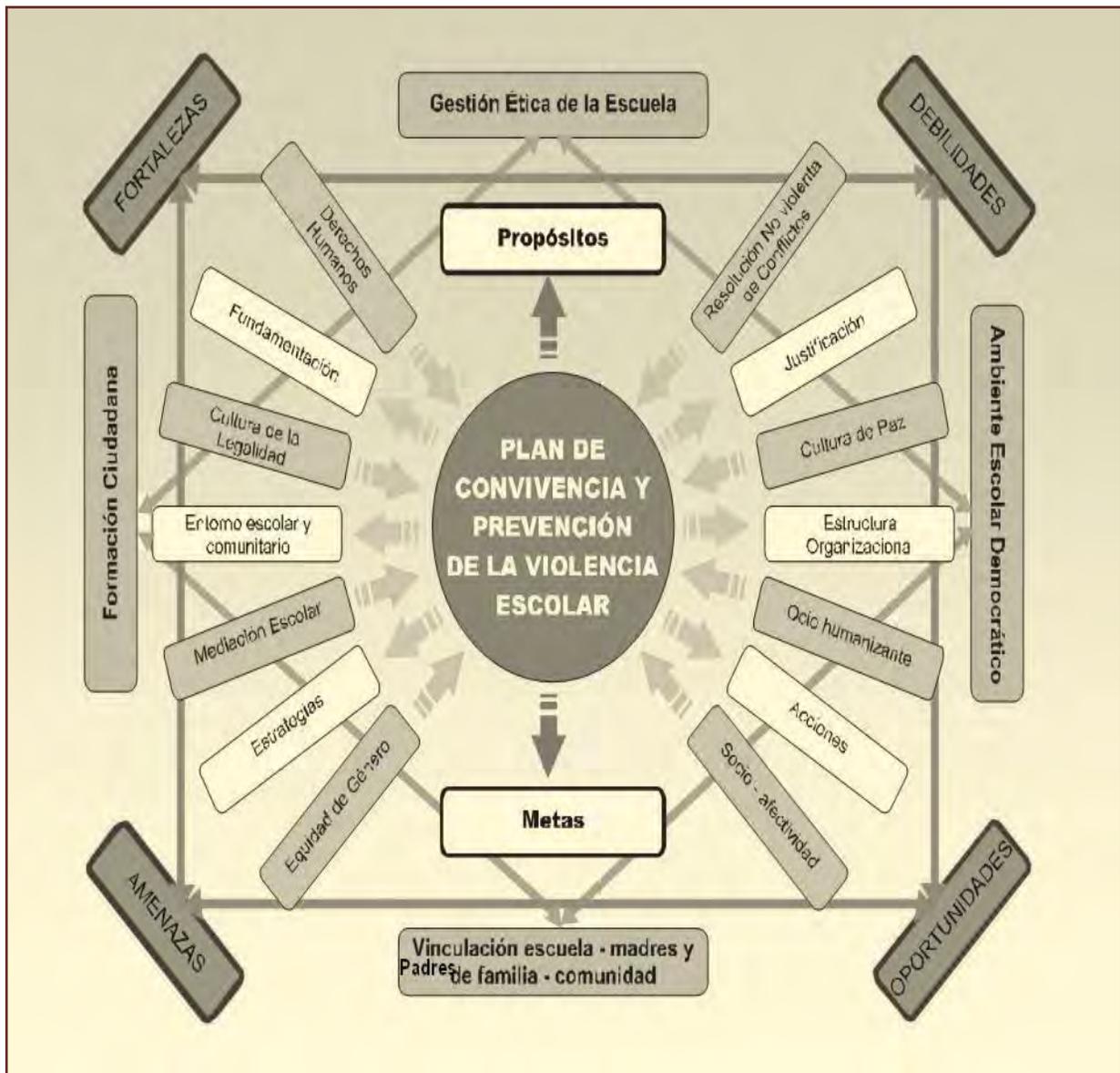
En el diseño del PCyPV es importante considerar los fundamentos de una pedagogía para la convivencia escolar democrática, centrada en la gestión ética de la escuela y la formación ciudadana, así como el contexto, los ambientes escolares, el vínculo con la familia y el entorno social. A lo largo de las sesiones anteriores y con este marco de referencia se han identificado las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades sobre el estado que guarda la convivencia escolar en nuestros centros educativos, así como los factores de riesgo-protección personales, escolares, familiares y comunitarios relacionados con la violencia. Estos ejercicios aportaron elementos para un diagnóstico sobre las dimensiones y expresiones de la violencia escolar y sobre las posibilidades

de fortalecer la convivencia escolar democrática y respetuosa de la dignidad humana. De manera paralela a este proceso, se han proyectado estrategias para la mejora de los ambientes escolares (prevención y atención) en los diferentes ámbitos de la convivencia escolar considerando los valores, los derechos humanos, la socioafectividad y en general la gestión ética de la escuela como criterios fundamentales. . Ahora es el momento de integrar una versión preliminar del PCyPV, la cual podrá ser discutida y enriquecida por sus colegas en su centro de trabajo.

**Tiempo estimado: 45 minutos.**



- a) En equipos de 3 o 4 participantes, de preferencia del por nivel educativo, analicen el siguiente esquema, el cual sintetiza proceso a seguir para el desarrollo del Plan de Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar.



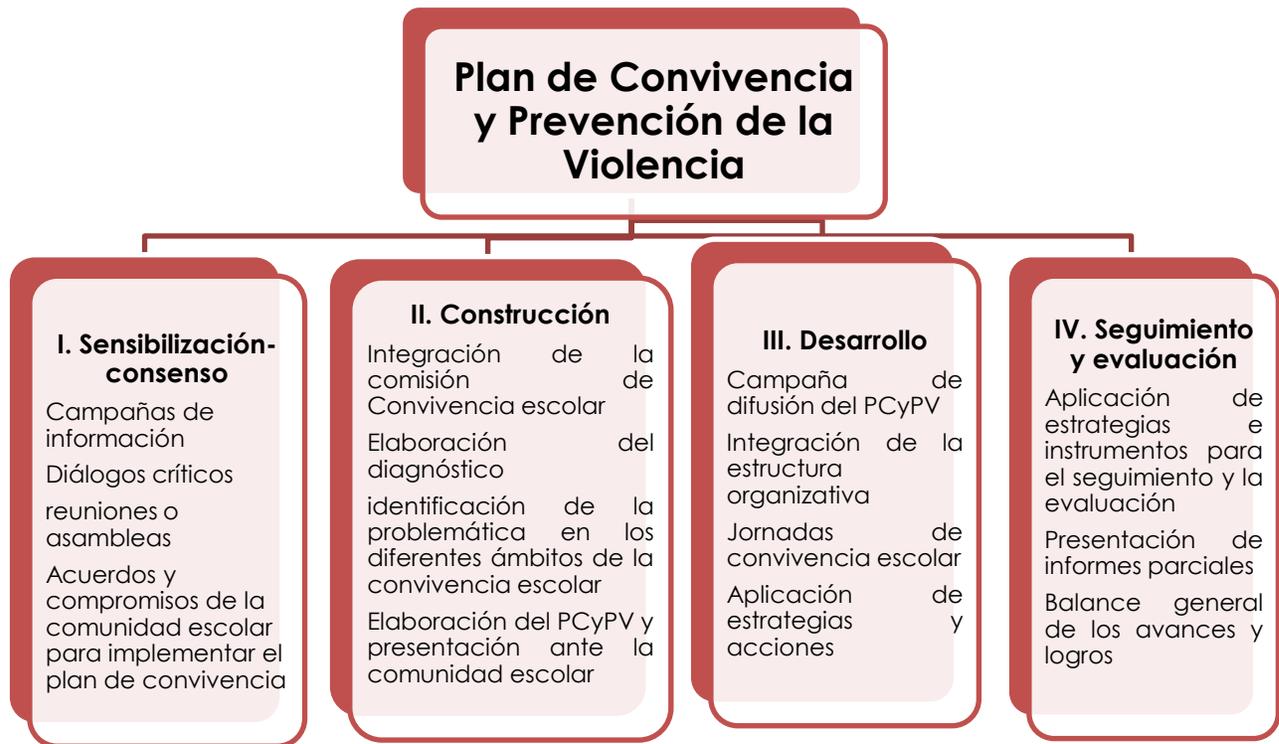
b) Después de comentar el esquema, realicen un ejercicio de recapitulación en el que recuperen los trabajos de diagnóstico y productos elaborados en las sesiones anteriores. Regístrenlos en el siguiente cuadro:

c)

Bloques Temáticos	Sesiones	Elementos para el diagnóstico	Productos / Propuestas
Bloque I La convivencia escolar.	<p><b>Sesión 1 Educar, prevenir y proteger.</b></p> <p>Rasgos de una convivencia escolar democrática, respetuosa, solidaria y protectora. Los derechos humanos como marco de la convivencia escolar. Competencias docentes y directivas para la convivencia. Educar y proteger.</p>		
Bloque II La violencia en el entorno escolar – comunitario	<p><b>Sesión 2 La cultura de la violencia</b></p> <p>Expresiones de la violencia que rodea a la escuela Factores de riesgo-protección ante la violencia. Disciplina - indisciplina, irrupción en las aulas y vandalismo.</p> <p><b>Sesión 3 El bullying: qué es, cómo detectarlo, cómo prevenir y cómo resolverlo</b></p> <p>El acoso e intimidación entre pares (Bullying) La atención de alumnos acosadores, acosados, en conflicto con la ley o con problemas de comportamiento y emocionales.</p>		

<p>Bloque III Estrategias para fortalecer la convivencia escolar y prevenir la violencia.</p>	<p><b>Sesión 4</b></p> <p>La construcción de un ambiente escolar democrático La participación estudiantil Las normas de convivencia.</p> <p><b>Sesión 5 Habilidades sociales para la convivencia</b></p> <p>El desarrollo de habilidades sociales</p> <p><b>Sesión 6</b></p> <p>La mediación para la resolución de conflictos</p>		
<p>Bloque IV Elaboración de un plan de convivencia y prevención de la violencia.</p>	<p><b>Sesión 7</b></p> <p>La ética del cuidado y el ambiente socioafectivo. La ternura como paradigma de convivencia. Los espacios de ocio, recreación y cultura.</p> <p><b>Sesión 8 Aprender a convivir: La gestión ética de la escuela</b></p> <p>La corresponsabilidad</p>		

d) Analicen el siguiente esquema que ejemplifica el proceso de construcción de un plan de convivencia y prevención de la violencia. Enseguida completen en su block el cuadro orientador de la elaboración del documento final del PCyPV.



**Cuadro organizador del plan de convivencia y prevención de la violencia**

Etapas	Objetivos	Estrategias	Acciones	Metas	Recursos	Responsables	observaciones
Sensibilización Consenso							
Construcción							
Desarrollo							
Seguimiento y evaluación							

Tiempo estimado: 45 minutos



- e) Con los elementos anteriores, de manera individual elabore un documento en el que desarrolle su plan de convivencia y prevención de la violencia escolar. Tome en cuenta que los esquemas anteriores son modelos o formatos que orientan la construcción del plan. El protocolo o estructura del plan puede variar o ajustarse de acuerdo al contexto, necesidades y visiones de quien o quienes lo van a implementar. Así por ejemplo para la estructura del documento pueden considerarse los siguientes aspectos:

#### ESTRUCTURA DE UN PLAN DE CONVIVENCIA Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

- I. Portada con los datos de la institución educativa o zona escolar
- II. Presentación o introducción
- III. Justificación
- IV. Fundamentación
- V. Propósitos
- VI. Estructura organizacional (comisión de convivencia, coordinación)
- VII. Diagnóstico/problemática
- VIII. Estrategias – acciones – metas
- IX. Seguimiento y evaluación
- X. Recursos técnicos y financieros

- f) El siguiente texto aporta elementos importantes para considerar en la elaboración e implementación del PCyPV.

#### LOS PLANES DE CONVIVENCIA

El Plan de Convivencia de un centro escolar debe convertirse en la herramienta principal para la planificación de la convivencia y de la resolución de los conflictos escolares. Hay que entender, por lo tanto, la puesta en marcha de un Plan de Convivencia como una oportunidad única para poner en marcha los procesos comunicativos en el centro y desde el centro, de cara a la prevención y solución de conflictos, tanto a nivel individual como grupal.

Entre las características que deben acompañar al inicio de un Plan de Convivencia cabría destacar las siguientes:

1. Su función no puede improvisarse, sino que debe tener un carácter de continuidad con la función docente.
2. Debe ir acompañado de valoraciones y procesos reflexivos tanto personales como grupales.
3. Su planificación e intervención debe tender a superar los análisis y las tomas de decisión atomizadas para avanzar hacia posiciones contextualizadas, globalizadoras y que supongan, en definitiva, una mejora institucional por la vía preventiva.
4. Se debe partir de las necesidades reales y de la situación concreta de cada centro, adaptándolo a las necesidades reales, motivo por el cual no será posible copiarlo, ni realizar posibles planificaciones que se consideren estándares.

5. Debe incluir una propuesta de tipo preventivo. Actuar, mejorar, es importante sobre todo a corto plazo, sin embargo, saber como evitar los problemas o cuando menos como disminuir su frecuencia, es la solución más rentable a medio y largo plazo. Tal como Johnson y Johnson (1996) indican, los maestros reciben poco entrenamiento en la utilización del conflicto con fines didácticos o en la enseñanza del manejo del conflicto.

6. En ningún caso será suficiente disponer de un documento denominado Plan de Convivencia, además habrá que aplicarlo, vivirlo, llevarlo a cabo, revisarlo..., con todas las connotaciones, dificultades e implicaciones que eso pueda tener, desde un enfoque global de centro, y con la participación real de los diferentes agentes educativos que de forma obligada deberían que involucrarse.

Debemos conseguir llenar de rigor y coherencia el Plan de Convivencia, estudiar con imaginación y colegiadamente la posibilidades de intervención, rompiendo con rutinas empobrecedoras, establecer unos criterios que guíen la acción en la dirección deseada, contemplando en los distintos ámbitos de actuación qué cosas hacer y de qué modo esperamos que resulten mejor, qué momentos serán más apropiados u oportunos, quiénes han de implicarse y en qué medida, cómo ha de revisarse lo planeado y lo puesto en práctica, etc., en definitiva tal como corresponde a una tarea educativa seria y responsable.

Rodríguez Rodríguez, Rosabel *Los Planes de Convivencia como herramientas para prevenir los conflictos escolares*. Jornadas de convivencia en Murcia. Universitat de les Illes Balears

#### 4. Cierre

**Tiempo estimado: 30 minutos**



**g)** Expongan ante el grupo su Plan de Convivencia y Prevención de la Violencia, después lo entregarán al coordinador como producto final del curso.

*“La razón de ser de una educación radicalmente democrática reside en su capacidad para generar barreras cognitivas y axiológicas, saberes y valores, sensibilidades y prácticas que operan como defensas individuales y colectivas contra la humillación que produce la violación de los derechos humanos: la exclusión, el racismo, la segregación étnica, la discriminación sexual y de género, la intolerancia religiosa, la prepotencia cultural y lingüística, la negación de las identidades, el colonialismo, la privatización generalizada, la desintegración del espacio público, la mercantilización sistemática de la vida humana” (Gentili, 2007).*

GENTILI, P. (2007). *Desencanto y Utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Homosapiens. Rosario, Santafe, Argentina: Ediciones Mendoza

## ANEXO 1

### PROPÓSITOS FUNDAMENTALES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.

- Desarrollen un sentido positivo de sí mismos; expresen sus sentimientos; empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones; muestren disposición para aprender, y se den cuenta de sus logros al realizar actividades individuales o en colaboración.
- Sean capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades; de trabajar en colaboración; de apoyarse entre compañeras y compañeros; de resolver conflictos a través del diálogo, y de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Reconozcan que las personas tenemos rasgos culturales distintos (lenguas, tradiciones, formas de ser y de vivir); compartan experiencias de su vida familiar y se aproximen al conocimiento de la cultura propia y de otras mediante distintas fuentes de información (otras personas, medios de comunicación masiva a su alcance: impresos, electrónicos).
- Construyan nociones matemáticas a partir de situaciones que demanden el uso de sus conocimientos y sus capacidades para establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos; para estimar y contar, para reconocer atributos y comparar.
- Desarrollen la capacidad para resolver problemas de manera creativa mediante situaciones de juego que impliquen la reflexión, la explicación y la búsqueda de soluciones a través de estrategias o procedimientos propios, y su comparación con los utilizados por otros.
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación que abran oportunidades para preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación del medio ambiente.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, actuando con base en el respeto a los derechos de los demás; el ejercicio de responsabilidades; la justicia y la tolerancia; el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica.
- Desarrollen la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos (música, literatura, plástica, danza, teatro) y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Conozcan mejor su cuerpo, actúen y se comuniquen mediante la expresión corporal, y mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicio físico.
- Comprendan que su cuerpo experimenta cambios cuando está en actividad y durante el crecimiento; practiquen medidas de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, así como para prevenir riesgos y accidentes.

## RASGOS DESEABLES DEL EGRESADO DE EDUCACIÓN BÁSICA<sup>36</sup>

El plan y los programas de estudio han sido formulados para responder a los requerimientos formativos de los jóvenes de las escuelas secundarias, para dotarlos de conocimientos y habilidades que les permitan desenvolverse y participar activamente en la construcción de una sociedad democrática.

Así, como resultado del proceso de formación a lo largo de la escolaridad básica, el alumno:

- Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales. Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.
- Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.
- Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.
- Emplea los conocimientos adquiridos a fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar, individual o colectivamente, en aras de promover la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.
- Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.
- Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.
- Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.
- Se reconoce como un ser con potencialidades físicas que le permiten mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos.

## COMPETENCIAS PARA LA VIDA.

En todo el mundo cada vez son más altos los niveles educativos requeridos a hombres y mujeres para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico. En este contexto es necesaria una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias amplias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja.

<sup>36</sup> En educación primaria y secundaria los propósitos están señalados en cada asignatura, pero ambos niveles consideran como orientadores de sus planes y programas de estudio, los propósitos formativos establecidos en el perfil de egreso de la educación básica.

- a) Competencias para el aprendizaje permanente. Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida, de integrarse a la cultura escrita y matemática, así como de movilizar los diversos saberes culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.
- b) Competencias para el manejo de la información. Se relacionan con: la búsqueda, evaluación y sistematización de información; el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar y utilizar información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.
- c) Competencias para el manejo de situaciones. Son aquellas vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos como los sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo; administrar el tiempo; propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.
- d) Competencias para la convivencia. Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país.
- e) Competencias para la vida en sociedad. Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas, individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

## COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS.

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo.
2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad.
3. Respeto y aprecio de la diversidad.
4. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.
5. Manejo y resolución de conflictos.
6. Participación social y política.
7. Apego a la legalidad y sentido de justicia.
8. Comprensión y aprecio por la democracia.