

T.E.

Castilla-La Mancha



Trabajadores de la Enseñanza

NÚMERO 273. MAYO DE 2006

www.fe.ccoo.es/clm



El coraje público

Convivencia y responsabilidad del profesorado

Reflexiones sobre la violencia en la escuela

sumario

N Ú M E R O 2 7 3 . M A Y O D E 2 0 0 6

Editorial

Factores de calidad para la convivencia

Francisco Javier López Ariza..... 3

Crónica

Aprender a convivir en el aula

Teresa Roldán Iniesta 4

Ponencias VI Foro

El coraje público y la educación

Ángel Gabilondo..... 7

¿Para qué quieres la naranja?

Reflexiones sobre la violencia en la escuela

Santos Guerra..... 13

Integración de los tres subsistemas de Formación Profesional.
Centros Integrados

José Manuel Arribas..... 15

Convivencia y responsabilidad del profesorado

Carmen Perona Mata..... 16

Los servicios complementarios en los centros educativos
como factor de calidad

..... 19

Claves para entender la excelente competencia lectora
de los alumnos finlandeses, y propuestas de mejora
al sistema educativo español

Javier Melgarejo Draper..... 20

La mejora de la convivencia desde un modelo integrado

José Manuel Arribas Álvarez..... 23

Cartas al TE

Los foros de CC.OO. y el debate educativo

Miguel Soler..... 26

DIRECCIONES Y TELÉFONOS DE LA F.E. CC.OO. EN CASTILLA-LA MANCHA

REGIÓN:

C/ Mayor, 62
02002 ALBACETE
Tfno. 967- 246257 / Fax: 967-217360
e-mail: fealbacete@fe.ccoo.es

ALBACETE:

C/ Mayor, 62
02002 ALBACETE
Tfnos. 967-522280 • 967-212495/96.
Fax: 967-217360
e-mail: sealbacete@fe.ccoo.es

CIUDAD REAL:

Avda. Alarcos, 24
13002 CIUDAD REAL
Tfnos: 926-210846 926-210987.
Fax: 926-210846
e-mail: seciudadreal@fe.ccoo.es

CUENCA:

C/ Cardenal Gil de Albornoz, 2
16002 CUENCA
Tfno.: 969-213050 / Fax: 969-222931
e-mail: secuencua@fe.ccoo.es

GUADALAJARA:

C/ Fernández Iparraguirre, 12
19001 GUADALAJARA
Tfno.: 949-248330 / Fax: 949-215027
e-mail: seguadalajara@fe.ccoo.es

TOLEDO:

C/ Carlos V, 12
45001 TOLEDO
Tfno.: 925-255110 / Fax: 925-255114
e-mail: setoledo@fe.ccoo.es



DIRECTOR
Francisco Javier López Ariza

COORDINADOR
Ángel Ponce Cantos

CONSEJO DE REDACCIÓN
Francisco Tierraseca
Amparo Cabrera
Carlos Amieba
Ester Moreno
Alfonso Muñoz

COLABORADORES

Pedro Hernández
Carmen Iniesta

FOTOGRAFÍA

Federación de Enseñanza

TE. no se hace responsable ni hace necesariamente suyas las opiniones expresadas por sus colaboradores, en los trabajos publicados, ni se identifica necesariamente con las mismas.

EDITA

Federación de Enseñanza de CC.OO. Castilla-La Mancha

MAQUETACIÓN Y FOTOMECAÁNICA
Graforama. Tel. 91 725 50 78

IMPRIME
Gráficas Caro. Tel. 91 777 09 12



Impreso en papel reciclado

NOTA: El Consejo de Redacción se reserva la facultad de publicar los artículos y cartas enviados al TE. Estos irán debidamente identificados.

Los artículos de esta publicación pueden ser reproducidos, total o parcialmente, citando la fuente.

Factores de calidad para la convivencia



Francisco Javier López Ariza
Secretario General
FE CC.OO.
Castilla-La Mancha

TRAS la celebración del VI Foro, con una participación de más de 500 profesores llega la hora de trasladar los debates, las conferencias y las conclusiones. Este es el objetivo del presente TE, que recibáis toda la información.

Es el momento de poner en marcha las conclusiones para que el debate del Foro sirva una vez más a todos los trabajadores del sector y al sistema educa-

tivo para su mejora. El mes pasado presentamos el documento con las conclusiones y propuestas de futuro al Presidente de nuestra Comunidad Autónoma. Es importante resaltar la receptividad que demostró, José María Barreda, al trabajo elaborado en nuestras jornadas y su compromiso por impulsar su propuesta manifestada el día de la Enseñanza, de un gran pacto social por la convivencia.

Hay que resaltar los elementos que favorecen un mejor clima de convivencia, disminución de las ratios (en secundaria y educación infantil), un reforzamiento de la autoridad democrática del profesorado, apoyo en educación infantil por cada tres unidades, una reforma de la formación inicial del profesorado, una formación continua que aporte al profesorado instrumentos para mejorar la convivencia, nuevos profesionales en los centros (trabajadores sociales), diversificación de la oferta para atender las demandas de los alumnos,...



Hemos propuesto la creación del juez de paz escolar que sería la institución encargada de impartir justicia en los problemas no solucionados en el interno de los centros educativos

Desde CC.OO. exigimos que este pacto social fruto de la participación de la comunidad educativa de soluciones para mejorar el clima de convivencia en nuestros centros y posibilite los cambios normativos para una asistencia jurídica para todos los trabajadores, la mediación escolar como un principio educativo y las reformas necesarias que hagan de los proyectos educativos de los centros instrumentos ágiles y eficaces. Es necesario un cambio legislativo para evitar la judicialización que por intereses ajenos a la práctica educativa se produce, así hemos propuesto la creación del juez de paz escolar que sería la institución encargada de impartir justicia en los problemas no solucionados en el interno de los centros educativos.

La Administración Educativa debe crear centros provinciales de asesoramiento y unidades provinciales de mediación para la convivencia como recursos a disposición de todo el sistema educativo integrado por profesionales de solvencia reconocida.

Desde el mes de mayo CC.OO. ha puesto en marcha un nuevo servicio, especialmente para sus afiliados, la Asesoría Sindical para la Convivencia, un equipo de expertos de ámbito regional integrado por una psicóloga, un asistente social y abogadas para dar respuesta a las demandas de los trabajadores que sufran problemas de convivencia en cualquier estamento educativo. Desde este nuevo servicio pretendemos dar una asistencia personal y presencial, hacer una oferta formativa, ofrecer un banco de recursos y una asistencia de mediación y jurídica.

Porque sabemos que las situaciones conflictivas se dan en centros públicos y privados, en las enseñanzas universitarias y no universitarias y afectan tanto a los docentes como al personal de limpieza, al personal de administración y servicios, etc. ofertamos este servicio para todos y todas.



Aprender a convivir en el aula

Albacete acogió los días 10 y 11 de marzo la celebración de su ya tradicional Foro Educativo, que este año en su sexta edición se centraba en la convivencia escolar, un tema muy de moda debido a los casos de acoso y de violencia en las aulas que estamos conociendo en los últimos tiempos en nuestro país.

Teresa Roldán Iniesta

PRECISAMENTE con el fin de debatir sobre la convivencia escolar y aportar sugerencias a esta problemática, más de 350 docentes de toda Castilla-La Mancha se reunieron en la capital albaceteña, siendo el salón de actos de la Diputación Provincial el escenario de las ponencias y mesas redondas. Durante la inauguración, que corrió a cargo, entre otros, del consejero de Educación y Ciencia del Gobierno regional, José Valverde, se puso de manifiesto la necesidad de que toda la sociedad se implique para conseguir una mejora en la convivencia escolar.

A este respecto, Valverde señaló que la mejora de la convivencia escolar "no es una cuestión exclusiva de los maestros ni de los centros educativos, sino que es necesaria la complicidad y participación de todos los ámbitos en los que el alumno se mueve a lo largo de su vida".

En este sentido, el consejero puso de manifiesto que en Castilla-La Mancha ya se están dando pasos a este respecto, por ejemplo con la reforma de la Orientación en Educación Infantil y Primaria, dado que en su opinión, el acoso escolar suele iniciarse sobre los 9 años. Unido a ello, informó que se están adoptando otras medidas como la ampliación de las horas de tutoría en Secundaria, la introducción en los centros de las figuras de los educadores sociales así como los profesores técnicos de servicios a la comunidad.

El consejero de Educación se refirió a que en la actualidad se están desarrollando medio centenar de proyectos en la región que tienen como objetivo la mejora de la convivencia escolar.

Si bien afortunadamente en nuestra comunidad autónoma, tal y como recordó José Valverde, el problema del acoso escolar no afecta a un número importante de centros educativos, no obstante, el consejero trasladó a todos los asistentes a este Foro el mensaje de que "tenemos que ser capaces todos de encontrar hasta dónde podemos ir en lo común, en la normativa para todos los centros, y también ser capaces de definir qué cuestiones son específicas de cada centro educativo porque al final yo creo que ninguna normativa de carácter general va a solucionar absolutamente los problemas de todos nuestros centros".

Juez de paz escolar

En la misma línea se pronunció el secretario regional de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras en Castilla-La Mancha, Francisco López Ariza, que anunció que van a proponer a la Administración la creación de la figura del juez de paz escolar, así como de nuevos profesionales en mediación socio-educativa.

Precisamente esta figura determinaría los problemas jurídicos derivados de aquellos casos en los que se produce una confrontación de los intereses del alumnado y el profesorado.

Sin embargo, en opinión de López Ariza hacen falta otras medidas, de tal forma que "son necesarios los trabajadores sociales en los centros educativos, la coordinación con los servicios municipales y sociales de los ayuntamientos y por tanto es necesario abrir el centro a la comunidad educativa, al entorno y al barrio".

Todo ello, agregó el secretario regional de la Federación de Enseñanza de CC.OO. de "desjudicializar los problemas de convivencia en los centros".

De ahí, también la intención de este sindicato, como ya han anunciado, de solicitar que se creen unidades de mediación arbitrales con "equipo jurídico, inspección técnica y padres y madres para que las medidas y los conflictos se deriven y arbitren en las mismas". Además, López Ariza abogó por la puesta en marcha de un gran centro de apoyo a la convivencia, que asesore a los centros educativos y al profesorado y forme a los padres y madres de alumnos.

Junto a la reducción de la ratio en los centros, concretamente en Educación Secundaria Obligatoria, Comisiones Obreras va a poner en marcha como primera medida una asesoría sindical para la convivencia dirigida a los profesionales de los centros educativos, que estará formada por un abogado, un psicólogo y un asistente social.

"La valentía y el coraje público".

El encargado de ofrecer la confe-



rencia inaugural de este VI Foro Educativo de CC.OO. fue el rector de la Universidad Autónoma de Madrid, Angel Gabilondo, quien centró su intervención en la valentía y el coraje público. En este sentido, Gabilondo señaló que "en estos momentos donde hay una sociedad amedrentada hacen falta personas íntegras, con capacidad de decisión y de posición pública, que digan lo que piensan y que vivan de acuerdo a lo que dicen".

El rector de la Autónoma de Madrid apostó en primer lugar porque los profesores tengan un buen clima de entendimiento entre ellos mismos, "construyendo primero los docentes una comunidad educativa, con gente equilibrada, mesurada, medida, que sea capaz de transmitir una determinada forma de vivir". Es por ello, que a su juicio, "los profesores, los docentes tienen que ser los primeros que transmitan unos valores y una forma de vivir a los alumnos, porque no es tanto una tarea individual con cada alumno, sino que primero cada uno debe aprender a convivir consigo mismo y luego los docentes entre sí como un verdadero modelo contagioso para los estudiantes".

Angel Gabilondo abogó porque se fomenta en las aulas la educación en valores, de ahí que en su conferencia hablara del valor vinculado a la valía, a la valentía, "a aprender cada uno a decir su propia palabra, a que sean singulares, a que tengan una determinada forma de vivir que permita respetar la singularidad del otro, porque si entendemos también la idea de convivir como una homogeneidad o uniformizar a los estudiantes, a mi no me gustan los uniformes en los colegios. Hay que aprender a ser singulares, diferentes, y esa es la tarea más difícil y el verdadero valor".

Aprender a convivir.

Por su parte, Miguel Angel Santos

Guerra, catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga, que ofreció una conferencia bajo el título "Aprender a convivir en la escuela", hizo hincapié en que "la escuela es una institución educativa, no coercitiva", puesto que en su opinión se trata "no de imponer el orden, sino de ayudar a que las personas aprendan a respetarse y aprendan a convivir con solidaridad".

Por encima de imponer un régimen severo de vigilancia o aumentar los castigos a los alumnos, Santos Guerra considera que "no debemos perder nunca de vista cual es el planteamiento fundamental de la institución educativa que es enseñar a pensar y a convivir. Bajo su punto de vista "hay conflictos que son necesarios, conflictos que son de crecimiento. Hay conflictos que son de rebeldía ante situaciones injustas, autoritarias, sexistas, irracionales, "y ni todos son negativos ni erradicables, porque yo digo que no hay en ningún sitio más paz que en los cementerios, y nadie quiere ir allí. Por ello, me parece muy importante no entrar en trampas que nos lleven a soluciones no solamente poco eficaces sino contraproducentes".

Cuando "la escuela se focaliza fundamentalmente en la instrucción correemos el serio peligro de que el conocimiento después se utilice no sabemos como: para la opresión, para el enriquecimiento, etc...".

En su conferencia, Miguel Angel Santos planteó también la necesidad de que la escuela se convierta en un taller de aprendizaje de valores, de democracia, "porque los alumnos aprenden más por lo que somos que por lo que les decimos que tienen que ser".

Por ello, apunta "cuando se plantean cuestiones de convivencia se entien- de por ello los conflictos y los conflictos de los alumnos respecto de los profesores, muy preocupados porque haya un clima de inseguridad en la escuela,

pero que duda cabe que habría que pensar en cómo convivimos los profesores, cómo nos respetamos. Si se grave una sesión de un claustro y se proyectase luego a los alumnos diciendo mirar cómo se escucha a los otros, realmente a veces no lo podríamos proyectar como sucede muchas veces en la sociedad".

Santos Guerra advirtió que "no se puede pasar por alto una cuestión: que vivimos en el seno de una cultura neoliberal, que echa sus raíces en presupuestos muy inquietantes como es que hay que ir cada uno a lo suyo, que hay que competir con los otros, que hay que tener obsesión por los resultados..., de tal manera que hoy las escuelas yo creo que son o han de ser instituciones contra hegemónicas. Lo cual no es fácil, porque los modelos que se les proponen a los alumnos desde el punto de vista de la convivencia en una sociedad, son modelos que se les plantean por la vía de la seducción frente a los modelos que les planteamos en la escuela que son modelos que se plantean por la vía de la argumentación".

DEBATES Y CONCLUSIONES

I. M.

LA SEGUNDA y última jornada del VI Foro Educativo de Comisiones Obreras comenzó a las 9:00 horas con la presentación de las conclusiones de los diferentes seminarios provinciales que precisamente sirvieron de base a su celebración. La presentación de las mismas corrió a cargo de Estebán Ortiz Boró, responsable regional de política educativa de la FE-CC.OO. abordándose, entre otras materias desde la inteligencia emocional hasta los elementos de la mejora de la calidad pasando por los ambientes saludables en los centros edu-



cativos o la convivencia en los mismos.

Su presentación dio paso primero a un coloquio sobre el sistema educativo finlandés con la intervención de Xavier Melgarejo Drapere, director del colegio Claret de Barcelona y doctor en pedagogía y Anne Niemi, profesora de la Escuela finlandesa de Fuengirola (Málaga) bajo la moderación de Carlos Amieba Escibano, responsable del sindicato de Enseñanza en Toledo. Y después a una conferencia que impartida por Mariano Fernández Enguita, catedrático de Sociología de la Universidad de Salamanca y moderada por Francisco Tierraseca Galdón, secretario provincial del sindicato de Albacete, se centró en la contribución de la escuela a la democracia. Para terminar una mesa redonda con los políticos como principales protagonistas y en donde una vez más se pusieron sobre la mesa las diferencias que en materia educativa tiene el partido en el Gobierno y la principal fuerza de la oposición, ambos presentes en esta mesa con Eva Almunia, secretaria federal de educación del PSOE y Sandra Moneo, secretaria de política social del PP. La tercera participante fue Dolores Dolz, miembro de la dirección federal de Izquierda Unida, habiendo ejercido de moderador, Francisco López Ariza, secretario general de FE-CC.OO.-CLM.

La parte lúdica de la jornada, por expresarlo de alguna forma, la puso una exposición didáctica sobre la pintura de Quijano en el Centro de Formación de Comisiones de Albacete y que lleva por título, "Formas y colores para niños".

Y como el sábado fue 11-M no faltó un recuerdo para los cientos de víctimas que por la barbarie terrorista islámica murieron en sendos atentados en varias estaciones del metro de la capital madrileña, con la lectura de un poema obra de Angel González y titulado "Muerte en el olvido".

Pero volviendo a lo que fue la mesa la socialista Eva Almunia en su interven-

ción abogó por la necesidad de concienciar socialmente para actuar de otra manera, por la implicación de todos, empezando por los propios padres, si queremos hacer de la convivencia un valor en los centros, así como por hacer un esfuerzo conjunto en aras de saber "apreciarnos los unos a los otros y en definitiva, de crecer en un mundo mejor", tal y como recoge la nueva Ley Orgánica de la Educación. En este mismo sentido no olvidó mencionar algunos de los acuerdos a los que se llegaron el pasado mes de diciembre con las distintas organizaciones sindicales representativas del profesorado, en concreto, el que otorga al Ministerio de Educación la posibilidad de crear un Plan de Convivencia para todo el Estado con independencia de las competencias que cada Comunidad Autónoma tiene en esa materia, y cuyo principal cometido no sería otro que el de sensibilizar a la gente "porque no estamos ante un conflicto que se reduce única y exclusivamente a las aulas pues las escuelas son ante todo un reflejo de la sociedad en la que vivimos", subraya la responsable de educación en la ejecutiva federal socialista. En medio de todo ello no se puede obviar, en su opinión, ni el papel importante que juega el profesorado ni el nivel de sensibilización que hay entre ellos, pero lo anterior no quita, según sus palabras, para que a este colectivo se le devuelva ese respeto que tenía desde el punto de vista pedagógico.

Para el Partido Popular, por contra, con la LOE lo que se está haciendo es perderse una oportunidad muy importante para solucionar un problema que no es nuevo. Y se ha perdido porque, a entender de Sandra Moneo, secretaria de política social, para empezar se cometen algunos de los errores que hay en la LOGSE en términos de asistencia al profesorado o disciplina en las aulas pues "todo vale" y para continuar se mantienen disposiciones como son los 'novillos

colectivos' que en nada benefician a la disciplina o autoridad que debe tener el profesorado a la hora de ejercer la actividad docente en condiciones de absoluta normalidad. Destaca también para Moneo el hecho de que está carente de planes de convivencia a fin de poder detectar a tiempo en las aulas los casos y de acelerar al máximo los procesos de disciplina dentro de los centros docentes, tal y como el PP ha hecho patente en las diferentes enmiendas presentadas a esta Ley. "Me temo mucho que si no abordamos este tema con rotundidad no seremos capaces de resolver esta cuestión que es verdaderamente lamentable", sentencia esta representante popular que, por contra, lo que sí comparte con su compañera socialista es que estamos ante un asunto que para nada se ciñe al centro educativo siendo, por lo tanto, necesario una amplia labor de concienciación, en donde, además, la familia juega un papel fundamental. En resumen, concluyó, lo primero que hay que hacer es detectar para luego establecer unos buenos planes de convivencia y dar la autoridad necesaria a los profesores para llegados a este punto, "evaluar, puesto que lo que no podemos es ir a la máxima cuando no hemos atajado en su origen".

La representante de Izquierda Unida hizo una valoración con luces y sombras del proyecto de la LOE, reivindicando la escuela pública como un elemento dinamizador y vertebrador del sistema educativo, así mismo insistió en la necesidad de una ley de financiación en parte recogida gracias a su grupo parlamentario en el título octavo. Criticó al gobierno por haber cedido a las presiones de la derecha eclesial ante el tratamiento de la asignatura de la religión y los conciertos educativos, habiéndose perdido una ocasión de democratizar la escuela concertada. Por último coincidió con los planteamientos de la plataforma por la escuela pública de Castilla-La Mancha.



El coraje público y la educación

Ángel Gabilondo

MUCHÍSIMAS GRACIAS.

Para mí es una enorme alegría, un privilegio, estar aquí y pensar que puedo poner y ofrecer unas palabras. Se lo agradezco a Comisiones Obreras, a quienes estáis en este lugar, a quienes habéis tenido la amabilidad de venir a escuchar. Muchísimas gracias también por la amable acogida de la presentación. Considero que la forma más generosa de ser agradecido es ir directamente al asunto, sin más merodeos.

Creo que los tiempos no son exactamente buenos. Asimismo pienso que nunca lo fueron, si esto sirve de consuelo, pero vivimos en un mundo difícil, donde hay todavía mucha miseria y mucha ignorancia. La miseria y la ignorancia son los males mayores del mundo. Tienen formas distintas. Podemos hablar del hambre, la pobreza, pero la miseria y la ignorancia las definen. Esto que parece tan sencillo ya es una toma de posición bastante contundente, porque hay muchos que creen que los problemas fundamentales del mundo no son la miseria y la ignorancia sino, por ejemplo, la inseguridad o el terrorismo y se elaboran otro tipo de listados. No los ignoro, ni los justifico. Mi posición es otra, hemos de combatir directamente la miseria y la ignorancia.

Y desde luego, en la medida en que tomo esta posición entiendo que, además de todos los cambios estructurales, sociales, económicos y políticos indispensables para atajar esta visión de un mundo, que llamaría un mundo enfermo -luego explicaré porqué- hemos de proceder, en nuestro caso, a través de la cultura y de la educación. Esas son nuestras armas para combatir la miseria y la ignorancia de un mundo enfermo.

"Mundo enfermo". Esta expresión es del gusto de Montaigne. Él tenía una noción de la enfermedad un poco singular, toda vez que cuando hace la



lista de enfermedades enumera, por ejemplo, las guerras, la persecución de los indios, la ausencia de amistad y de comunicación... Ya veis qué lista de enfermedades supuestamente tan exótica. No dice nada de los padecimientos del riñón o del hígado. Nosotros podemos seguir pensando que la ausencia de amistad y de comunicación es la base fundamental de un mundo enfermo, en el que aún hemos de luchar y trabajar por y para la justicia y la libertad, a través de la cultura y la educación.

Convivencia tiene ahí delante un con, un cum... No hace falta ser filólogo para ver que ahí hay una remisión a una idea de comunidad, de algo en común, de algo que compartimos, es un vivir con otros, no sólo un vivir junto a ellos. Así que en esta modesta orientación es en la que desenvolveré las palabras que haya que decir, que decidir.

Y lo haré amparándome en un texto, un texto de Aristóteles conocido,

que casi pido que se utilice como referencia inevitable -aunque uno no sea profesor de filosofía- en la educación.

El texto distingue entre la voz y la palabra. O dicho más técnicamente, distingue entre los animales y los hombres porque los animales tienen voz, pero sólo el hombre y la mujer tienen la palabra.

La voz sirve para expresar el gusto y el disgusto, el placer y el displacer, pero la palabra sirve para generar, para buscar, lo conveniente y lo inconveniente, lo justo y lo injusto.

La distinción tiene mucho interés, porque si la voz va por el gusto y el disgusto, -no es que uno esté en contra del gusto, lo prefiere al disgusto- parece que la palabra tiene que ver con lo justo y lo injusto, lo conveniente y lo inconveniente.

Somos seres de palabra, vivimos por y para la palabra. Esto es, por y para la justicia. Y hemos de cuidar, cuidarnos de nosotros mismos y cuidarnos de la palabra. El cuidado de la

palabra es una forma fundamental del cuidado de uno mismo. Y más estrictamente, es el cuidado decisivo por un mundo más justo.

Me gusta decir que cada vez que empleamos una palabra "injustadamente", desajustadamente, se introduce alguna suerte de injusticia en el mundo. Señalar esto y seguir hablando es demasiado atrevido, pero una palabra desajustada es una palabra que produce alguna -siquiera mínima- injusticia en el mundo.

Así que, como esta mañana se decía, semejante proliferación de discursos engreídos, autosuficientes, polemizantes, buscando la agresión al otro, tal clima de crispación, esta tensión -tratando de acallar e imponer la palabra- introduce trastornos, produce efectos de injusticia.

Y como nosotros vivimos por y para la palabra, es decir, por la justicia y la libertad, porque somos hombres que amamos la cultura y la educación, tenemos una tarea muy difícil. Difícil, para empezar, porque puestos a convivir con alguien, lo más complicado es convivir con uno mismo. Es cierto que convivir con los demás no siempre es fácil, pero con uno mismo resulta siempre difícil, muy difícil. Sobrellevar a los demás es a veces espantoso, sobrellevarnos a nosotros es tremendo siempre.

De ello empezaría a extraer algunas indicaciones. Ya Alcibíades, preguntaba a Sócrates: Quiero gobernar la ciudad, ¿me puedes dar indicaciones sobre cuáles son las normas de comportamiento de un buen político? Y le dice Sócrates: mira Alcibíades, primero aprende a cuidarte y a gobernarte a ti mismo, porque si no te gobiernas a ti mismo, ya me dirás cómo vas a gobernar a la ciudad.

No es que esté en contra del cuidado de los otros. Es más, el gobierno de sí mismo pasa también por el gobierno de los otros, pero me gustaría orientar un poco lo que he de decir -ya que hablamos de convivencia- en la dirección de ver si somos capaces de convivir diariamente con un ser desconocido, enigmático, misterioso, bastante difícil de tratar, que es uno mismo. Así

que voy a proponer, desde el punto de vista de una supuesta conclusión, lo siguiente: que por favor nos queramos mucho a nosotros mismos y, a su vez, que, también por favor, no nos gustemos mucho a nosotros mismos.

Dicho esto así, lo concretaré de la siguiente manera: la gente que no se quiere mucho es peligrosísima. Es, como la gente sin placer, resentida. Insisto, la gente que no se quiere mucho, es un problema.

Pero, a la par, la gente que se gusta mucho es también peligrosísima, y por tanto, lo que hemos de hacer es una cosa muy difícil, que es: querernos mucho sin gustarnos mucho. Claro, quererse mucho sin gustarse mucho es ponerse en el camino verdaderamente de la convivencia, de la convivencia no sólo con uno, sino de la convivencia con uno mismo como tarea, la tarea de encontrar una forma adecuada de vivir, la tarea de ensayar formas de vivir. Porque educar es buscar modalidades de existencia, formas de vida, con otros. No es el educador quien ya sabe de antemano cómo ha de vivir y transmite el contenido a otro sobre cómo ha de hacerlo. No es un instructor, ni un adiestrador y, por tanto, es uno que hace la experiencia con otros de crear, de buscar, formas de vida. Eso también es convivir, no sabérselo ya todo previamente, no creer que uno ya no está dispuesto a aprender, y que lo que tiene que hacer es recetar formas de vivir.

El ámbito de la escuela, del instituto, es también un ámbito de búsqueda -de búsqueda compartida- de modalidades de existencia que respondan a la necesidad, no sólo de hacer del mundo algo distinto, sino de hacer de nosotros también algo diferente. Porque no transformaremos el mundo si no somos capaces, ni siquiera, de transformarnos a nosotros mismos. Dicho esto, para que el asunto no derive en un tono de mera recomendación, lo que propongo es simplemente lo siguiente: que cultivemos el coraje, el valor y la decisión públicas, como un factor determinante de nuestra constitución y de nuestro cuidado.



Necesitamos más que nunca hombres y mujeres valerosos. Estamos socialmente necesitados de hombres y mujeres de verdad, que digan de verdad lo que piensan, que piensen, de verdad, lo que dicen. Y que digan y hagan lo que piensan y dicen. Esto es tan infrecuente, que si encontráis a alguien así, no lo perdáis de vista, no lo perdáis de vuestro lado.

A quien procedía de este modo, se le denominaba, en el ámbito grecolatino, el parresiasta, el que tenía un decir franco, el que decía y hacía lo que decía y vivía según decía lo que hacía y decía. Y, por tanto, este es el coraje de verdad, el coraje que ahora mismo proponemos, que es el coraje de una vida pública en verdad, el coraje de lo público. Un maestro, un profesor es siempre un hombre, una mujer, que se comporta y se debate en el espacio de lo público. Recordaré dos cosas: una frase de René Char y otra que trataré de recrear. La de René Char dice: "desarrollad vuestra legítima rareza". Por favor, hagámoslo. Desarrollemos nuestra legítima rareza. No estoy diciendo que seamos "complicados", pura extravagancia, estoy subrayando que desarrollemos la legítima diferencia en la que consiste nuestra singularidad que, -dicho técnicamente-, sería desarrollar nuestra palabra, la vuestra, la irrepetible, la



que nadie dirá por vosotros o por vosotras, la que nadie podrá decir en vuestro lugar, la que nadie suplirá, la palabra sin sustituto.

Vivimos amedrentados, porque la sociedad está tejida en torno a un valor, que se ha constituido en un valor fundamental, el miedo. El temor lo teje todo. La fecha de hoy hace que preludivamos el día de mañana, día doloroso, donde fuimos todos agredidos y perdimos vida nuestra. Bien, de acuerdo, pero una efemérides, el justo tributo de la memoria y del afecto, de la denuncia, no debe utilizarse como una coartada para decir que vivamos atemorizados. El miedo es el valor burgués por excelencia, y hemos entronizado una sociedad que en vez de poner la seguridad al servicio de la justicia, ha puesto la justicia al servicio de la seguridad. Pero ya he señalado con anterioridad que la injusticia -es decir, la falta de dignidad de todos los hombres y mujeres en condiciones de igualdad, para poder ser diferentes, es decir, singulares- ya he dicho antes, que la miseria y la ignorancia eran los problemas mayores del mundo. Vivimos amedrentados.

Si a alguno esto le parece excesivo, lo subrayaré de otra manera, me lo diré de otra manera: tenemos prisa. La prisa es el otro nombre del miedo. Ya sé que esto no se piensa mucho pero lo subra-

yo, la prisa es el otro nombre del miedo. Vivimos preocupados, gemebundos y quejillosos, todo el día quejándonos. El campeonato mundial de quejas está poblado de aventajados expertos. Nos quejamos sin parar; y desde luego, hablamos de los demás mal, una y otra vez. Así que propongo una terapia fundamental, que consiste en que, una vez al día, siquiera un minuto, hablemos bien de alguien. Sin demorarse mucho, pero de vez en cuando hablar bien de alguien, siquiera un momento, es terapéuticamente transformador. Al cabo de quince días empiezan a desatarse en uno incluso buenos sentimientos. Pero creo que este cuidado -o cultivo de sí- como cuidado de la palabra hace que vivamos en un mundo de alarmas, poblado de cautelas. Y es cierto que necesitamos la prudencia, la phrónesis. Ahora bien, no ha de confundirse la prudencia con la búsqueda permanente de coartadas para no afrontar las cuestiones.

Suele hablarse de "los conseguidores", de los que logran cosas, pero me parece que se habla muy poco de "los impedidores", especialistas en procurar obstáculos, en poner pegas. Y esto está cada vez más perdido de impedidores, que siempre están emboscados en cautelas, que destilan desconfianza: Personas que en todos los entornos sólo ven alarmas, piden precaución, llaman al cuidado, gustan en decir "a ver si esto...", "a ver si va a ocurrir algo". Y, además, pasan por sensatos, por gente moderada, equilibrada, ponderada, realista. Y son simplemente impedidores.

Ni preocupación ni resignación. La educación como cuidado ha de entenderse como un cuidado de los asuntos, no un alejarse de ellos, no un evitar las cuestiones. Se trata, en efecto, de ocuparse de ellos, pero necesitamos menos pre-ocupación y más ocupación. Porque la pre-ocupación, que suele presentarse como un interés, es en muchos casos una coartada para evitar la ocupación. Preocupado estoy, no me ocupo. Y por tanto, todo lo pueblo de nubarrones, de anuncios de catástrofes y de desastres... Y lo que es peor, todo lo mino de desconfianza.

Es aquello que Hegel llamaba "el alma bella", que tenía una idea tan grande de la libertad que creía que ningún acto estaba a la altura de ella. Tenía una idea tan excelsa del bien que cualquier cosa no acababa de procurar el bien del todo. ¿Y sabéis lo que hacía? Nada. Y lo que dice Hegel es que el alma se deshace en una nostálgica tuberculosis. ¡Tuberculosos estamos! ¡Nostálgicos y tuberculosos! Como lo que vamos a hacer no va a cambiar todo el mundo esta misma tarde, pues más vale quedarse en casa. Almas bellas, de la tuberculosis a la parálisis.

Pues lo que propongo es el cuidado del valor como el cuidado de la salud. Y amo la palabra valor. En sus múltiples acepciones, quisiera recuperar la íntima y estrecha relación del valor con la valía. Y tal vez, esto nos permita hablar de la necesidad que tenemos de seres valerosos; de aquellos que son, no sólo capaces, sino también audaces, intrépidos, valientes. Es preciso educar en la valentía, que no es lo mismo que la temeridad. Hemos de educar, de educarnos, para la valentía, transformadora de sí y de los otros y del mundo.

No estoy hablando de los insensatos, de los desmedidos; estoy hablando de los intrépidos, de los navegantes, de los que emprenden aventuras, de los que son capaces de iniciar algo, de promover, de crear condiciones y expectativas de algo. Porque la valía no es lo mismo que la osadía. Preferimos a los que dan la cara que a los descarados.

Y no sólo esto. Algunos dicen: "bueno, todos nosotros tenemos puestos de responsabilidad -cada uno la suya-, pero esto tiene que ser muy duro ¿verdad?" Durísimo ciertamente. Pero no lo extrememos. Durísimo era lo que hacían nuestros predecesores, nuestros padres, que consistía en trabajar muchísimo para sacar adelante a sí mismos y a los demás. Durísimo es estar en un trabajo como operario muchas horas. Lo que hacemos nosotros también requiere esfuerzo, sin duda, pero he de decir una vez más que prefiero las cosas que me quitan sueño a las cosas que me dan sueño. ¡Qué le vamos a hacer! Los

desafíos también son razones, no sólo ocupaciones.

Y en este contexto hemos de recuperar el sentido y el alcance de quienes tienen coraje público, de quienes no se limitan al desparpajo de decir lo que se les ocurre, como si eso fuera sinceridad, porque la sinceridad no consiste en la irrefrenable capacidad de ser desatentos. No confundamos lo que se nos ocurre con lo que pensamos. Algunos dicen: ¡yo digo lo que pienso! Bueno, pero piensa lo que dices, porque puede ocurrir que lo que se te ocurra no sea exactamente lo que piensas. Porque lo que piensas es fruto de una maduración, de una atención, de una consideración para contigo mismo y para con los otros. La sinceridad que amamos es la de un decir de verdad; un decir verdadero. La sinceridad que amamos es la que hace coincidir nuestro pensar con lo que hacemos y decimos. Eso es ser sincero. Pero no hay que confundir, insisto, lo que se nos ocurre con lo que pensamos, que es fruto -lo que pensamos- de una tarea, de una vida que cuenta con los otros, que tiene en cuenta al otro. Si no tiene en cuenta al otro no es reflexivo, y por tanto no es pensamiento.

Considero que en este sentido hemos de reivindicar ciertas palabras. Voy a traer algunas. Empiezo con la palabra entereza.

Entereza. Por favor, entereza social, entereza pública, entereza personal. Y entereza es mucho mejor que contundencia. Además, entereza es etimológicamente, y no sólo etimológicamente, también físicamente, la misma palabra que integridad.

Aquí habrá algún filólogo que no le disgustará buscar cómo pasamos de entereza a integridad y de integridad a entereza, pero insisto, y esta tarde nos puede acompañar un diccionario a mano, que entereza es la misma palabra que integridad. Son la misma palabra, evolucionada. Ser un hombre y una mujer enteros, de una pieza, íntegros. Necesitamos esto, seres capaces de no descomponerse en cualquier momento. Articulados, vertebrados, medidos. O, más exactamente,

capaces de descomponerse, pero de recomponerse. Capaces de integrar. Integrar no es simplemente aceptar o encajar o soportar. Integrar algo no es simplemente poner algo al lado de la vida de uno. Integrar es injertarse en ello. Y ya sabemos que el injerto es más la influencia de algo en otro, y no el puro poner una cosa al lado de la otra, como sabemos que un collage no es el puro poner una cosa al lado de otra, sino producir efectos con la mera presencia a su vera. Ejemplo de lo inadecuado podría ser el sin embargo maravilloso y tierno edredón de petachos, que puede resultar agobiante visualmente, el mero colocar cuadros juntos.

Y esta sensación de una cosa puesta al lado de la otra no es ni un injerto, ni una integridad, ni una articulación, ni una vertebración. Y por tanto, integrar es crecer en saber. Es experimentar y es reconocer que en la palabra experimentar -ex, per eo- está la peripecia de la palabra experiencia. Resuena en ella el término "periculum". Otra vez per eo, otra vez lo mismo. Es curioso cómo la palabra experiencia y la palabra peligro copulan entre sí de una manera enigmática. Y es también interesante cómo ahí se alumbraba la travesía, el "ir a través de". Peligro, experiencia, travesía... Peripecia. Peripecia para fructificar.

Vivimos vidas tejidas por la mediocridad. Y esto no es ninguna descalificación, es sólo una constatación. Nuestras vidas son vidas amedrentadas. Están tejidas socialmente - como se ha dicho- por el aburrimiento.

Aburrimos, nos aburrimos, que damos pena. Pero, un momento, esto no es problema de las personas aquí presentes, ni un problema de la mala voluntad de los seres humanos, es que el aburrimiento en el que vivimos es un aburrimiento que puede considerarse ontológico. Es decir, que hagamos lo que hagamos, parece que da igual. Esto, los alemanes lo llaman Langeweile, que es "el puro durar de lo igual", un tiempo extendido, no distendido, el aburrimiento. Y cuando pasa así, querer entusiasmar a nuestros estudiantes, resulta difícil. He visto hablar con tal expresión de aburrimiento sobre la pasión y la alegría, que sinceramente... desanimaba.

La educación se produce por contagio, es decir, por contacto, y si nosotros no estamos en la experiencia del vivir, ¿qué transmisión educativa hemos de hacer? Si nosotros ya nos las sabemos todas, estamos de vuelta, estamos cansados, estamos entregados... no exijamos tanto de los otros, de lo otro. Participé en una sobremesa -y perdón por el tono coloquial, hablo de compañero a compañeros, a compañeras- en la que, tras una tesis doctoral sobre Freud y Nietzsche, alguien estuvo -de tres a cinco de la tarde- hablándonos sobre la importancia de escuchar. Bueno, interesante. No pudimos decir ni una sola palabra. Ahora recuerdo que nos dio una conferencia sobre el escuchar pormenorizada, y era una sobremesa. Hablé de ello con vehemencia, con aparente pasión, pero sin ponerlo a prueba, sin practicarlo. No hubo conmoción.



Me pregunto, si no habrá en nosotros asimismo algo que merece transformarse, abrirse, liberarse. La búsqueda también de la palabra, para poder compartir eso con alguien. Porque no hay educación si no hay en el educador la aventura a la par de su propio educarse, de una permanente tarea de educarse y cultivarse. Esto es muy fácil de decir, muy difícil de hacer. Por eso, la formación integral es la que permite que uno se componga como se compone una pieza musical, que uno logre su conformación al igual que se conforma un mineral, una montaña. Y ello no es un mero acopio de ingredientes.

Técnicamente, suele decirse que en el mundo hay muchos valores, tantos valores que todo se ha puesto perdido de valores. Los valores se han devaluado tanto que han venido a ser eso, valores, solamente valores. Y además, a veces, hablamos de los valores como entidades abstractas, sin ninguna fuerza configurativa ni conformadora y, desde luego, sin ninguna capacidad de transformarnos a nosotros mismos. Porque, ni constituyen ni conforman personas ni instituciones. Eso sí, hablamos de los valores, hablamos de la mercancía de los valores y, en muchos casos, esto es una vacua cantinela. Estamos, efectivamente, en un universal mercado de valores. Pero cuidado con el mercado de valores, porque todo se ha puesto perdido de ellos y el compromiso por los valores es, en ocasiones, un puro comercio de valores. No estoy hablando contra ellos, es más, he venido a reivindicar el valor, la valía y los valores. Sólo

digo que, o los valores tienen capacidad configurativa y conformadora de vida social, personal y pública, o no sé si lo que estamos haciendo es un trasiego de entidades abstractas, incapaces de configurar ninguna realidad.

En las instituciones aburridas, aquéllas en las que el tiempo se alarga, un cúmulo de lapsos largos de tiempo, siempre parece que son las cuatro menos cinco de la tarde, siempre... Da igual lo que se haga, es el puro durar de lo igual. Siempre, lo que hay se confirma con lo que ya es. Es más, parece que hacemos para que pase eso, para que por fin se confirme lo que ya es. Ejemplo: nuevos planes de estudio. Bueno, por fin vamos a poder hacer los nuevos planes de estudio. Una vez que nos ponemos a la tarea -ya era hora que nos dejaran hacer los planes de estudio- hacemos de nuevo los mismos que teníamos. Porque, al hacerlos, nos limitamos a repartir, distribuir, recomponer, imponer... Y al final, los hemos elegido. Por fin, los mismos.

Y me pregunto, si cuando estamos hablando del valor no es también del valor de crear nuevas posibilidades, de abrir nuevos espacios, del valor también de ser de otro modo, de desarrollar nuestra rareza, y producir un efecto social que es casi físico-químico, que es la rarefacción. Es el valor de producir el efecto de una turbulencia, un efecto mariposa, que con el gesto siquiera mínimo del aleteo en la presencia de alguien, contamine o, mejor, oxigene un espacio. Cuando en un lugar irrumpe alguien singular, hasta el aire varía, se produce otro aroma. A mí me huele que va a pasar algo, decimos. Esto es improbable, pero cuando ocurre, estamos ante un maestro y una maestra. Y por eso -en el ámbito en el que nos encontramos- considerarse también en esa aventura es la reivindicación del valor, que el valor es también el valor que se le concede a las cosas, a algo. No es sólo al valor de mercado, que no coincide con lo que algo es, es el valor de la sociedad de valores, no entendida como un mercado de valores. Si todo ha devenido valor, su valía no puede, simplemente,

vincularse con el valor que se le otorga o concede, porque entonces los valores acaban dependiendo de los índices de audiencia, como por ejemplo ocurre con los medios de comunicación o con determinadas encuestas. Entonces, el valor se convierte en algo estadístico, el valor se convierte en un porcentaje, el valor se convierte en un elemento de normalización y, por tanto, en un valor disciplinario. Y reclamamos los valores como una herramienta para la disciplina. Acabamos poniendo el valor al servicio de la disciplina. Es muy buena la convivencia, porque así se romperán menos cristales... Mal planteamiento.

Pero, desde luego, nuestra propuesta no va en esa dirección, no en contra de la disciplina, pero soy más amigo de la organización que del orden. Ejemplo: -una vez más me sostengo en él- en una casa ordenada está todo empacquetado: la comida del lunes, del martes, para dos personas, en el frigorífico, se saca un día antes, se descongela... ya ordenada. Pero si viene uno nuevo no tiene nada que comer, porque está el paquete del lunes, del martes... En una casa organizada, cuando llega alguien, siempre hay algo para alimentarse..

Bien. Nosotros somos más amigos de la organización que del orden, que por cierto como tal organización lleva más tiempo, necesita más consensos, necesita más articulación, más participación, más transparencia, necesita mucha más comunidad, mucha más comunicación. El orden puede ser jerárquico, inmediato, rápido, parece eficaz. Más organización, más orden. Antes en la inauguración se ha tenido la amabilidad de citar mi alusión a que precisamos más acción y menos actividad, porque en ocasiones esto no es actividad, esto es "actividadaje". Y cuando no hay un plan de acción todo se pone perdido de actividades -como se ha dicho antes- y creemos que ello da dinámica y pone el mundo en acción, y lo que hace muchas veces es confirmar el mundo en su pura pasividad. La acción es mucho más vertebrada, más articulada, más organizada, más pensada, más participada. Y es muy difícil dar con una



buena acción, una acción que produzca una transformación. Íntegro habla más de una plenitud que de una completud. Íntegro no es el hombre completo -el hombre completo como una totalidad- porque al hombre íntegro, al hombre pleno le falta mucho, a la mujer plena le falta mucho. Le falta siempre mucho, le queda siempre mucho, pero está ya en él, en ella, está en la tensión de sí mismo, está en su deseo, está en su búsqueda. Y además, el hombre completo no es sino el hombre acabado. Y la verdad es que no tengo ninguna gana de ser un hombre acabado. Y, por tanto, no hablamos del hombre acabado, porque acabado suele querer decir finiquitado. Y finiquitado... nos trae otra rememoración, baste recordar que a un muerto se le llama "el finado". Y se le denomina exactamente así porque el finado ya está finado, finiquitado, se acabó. Y por tanto, cuando estoy hablando de la integridad no estoy hablando del hombre acabado y completo, sino del hombre que es capaz de soportarse y tenerse -y la mujer- en la tesitura de saber que siempre consiste en carecer, que no se tendrá nunca del todo, que su vida nunca será más que una búsqueda y una configuración permanentes.

Ni somos todo, ni todo es posible, consistimos en carecer. Porque somos lo que buscamos, lo que perseguimos. La palabra deseo es una palabra maravillosa. Ahí va la compañía etimológica: desiderare. Los sidera son los astros. Si está todo escrito, si está todo dado, si está todo dicho: sidera. Pero si queremos arrancarnos de lo dicho, de lo dado: sidera. Desidere subraya que aún si todo estuviera escrito, hay muchas formas de leer y queda todo por leer, porque los libros no los venden leídos -aunque alguno lo quisiera-. Y lo que hay que hacer es, por tanto, acción de leer, la acción de liberarnos de los sidera: desiderare. No está todo dado ni dicho. Resta el espacio de la libertad y de la acción.

El asunto resultaba un tanto eufórico hasta que reconocimos que desiderare -deseo- es la misma palabra que desastre, qué le vamos a hacer. Así que cuidado con ello, porque es exactamente lo mismo: liberarse de los astros... Y en

el coqueteo entre estas dos palabras se abre el espacio de la moderación, de la medida, de no confundir el valor con la intrepidez insensata.

Cuentan los que han estado en posiciones en primera línea del frente, que en el combate, muchos de los más arrojados-no digo todos, por respeto- eran gente más bien astudizada, y que en un momento de euforia -es decir, de temerse lanzaron contra el enemigo, y los pocos que sobrevivieron recibieron sus correspondientes distinciones. Pero no siempre la osadía de lanzarse contra el otro es exactamente lo que confundimos aquí con el valor. La valía no es la insensatez intrépida del que no mide. No. Y por tanto, vamos a ser valientes, pero seámoslo, unidos, juntos.

Es verdad que vivimos aislados y solitarios. Nos constituimos como seres carentes. Nacemos en soledad, vivimos siempre en solitario. Es verdad que el amor -salvo que sea muy elemental- no es tanto el movimiento que conduce del uno al otro, sino el movimiento que pone a dos en la búsqueda de algo otro. Ciertamente somos aislados. Es verdad que cuando uno es adolescente se cree que, dada la experiencia de soledad, ha de culpar a sus entornos, a sus profesores, a sus padres... Según uno va creciendo, madurando, va conformándose, no resignándose sino tomando forma, en la compañía de esa soledad constitutiva. Como decía Nietzsche, el fastidio es un estado que obedece a unas causas, conocidas las cuales, no se elimina el fastidio. Es decir, el fastidio es tan constitutivo como la carencia, y hemos de aprender a vivir en esa soledad, que es por otra parte nuestra singularidad y que a su vez es la que nos constituye como seres irrepetibles, define nuestra propia palabra. Pero, ya que somos aislados, podemos configurar al menos, un archipiélago, porque un archipiélago es el conjunto de islas unidas por lo que les separa. ¡Archipiélagos amigos, amigas! Y si somos archipiélagos, el asunto radica en que la soledad es constitutiva, pero mucho más llevadera con otros, con otros. Semejante tarea va en la dirección de que el cuidado de sí mismo es siempre el cuidado de la comunidad.

El cuidado de sí mismo es conformación de una comunidad. Se tratará de la comunidad inconfesable, que es la comunidad de los que confiesan que no tienen comunidad, serán islas, pero archipiélagos de islas. Porque somos también lo que perseguimos, aquello hacia lo que vamos, lo que nos convoca, aquello a lo que nos sentimos llamados y libremente respondemos, por eso es muy interesante cuando, para ver quién es alguien, le oímos hablar de su deseo, oímos hablar de aquello por lo que lucha, aquello que persigue, aquello que le despierta, como una palabra que nos duele, si tiene dolores de palabra, qué palabra que no nos deja dormir, nos desvela. Y tal actitud aparece como responsabilidad, no como docilidad.

En definitiva, tenemos que ser valientes, valientes. Y valientes y valientes son los que tienen fuerza y salud. De hecho, en las conferencias, les propongo que empiecen siempre con esta palabra: Salve. Y en sus intervenciones les propongo que acaben con esta palabra: Vale. Porque la palabra salve, que es la palabra que está en la puerta de la casa de Goethe, grabado allí en la madera- tiene que ver con la palabra salud. La salud ha reemplazado a la salvación. Salud, que tengáis salud. Y la salud no es sólo la carencia de enfermedades, porque hay mucha gente que no tiene ninguna enfermedad y no tiene ninguna salud. La salud consiste en una vida armoniosa. Y la palabra vale, con la que finaliza El Quijote y era tan usual en la correspondencia entre los romanos, subraya como en su caso el deseo de que tengáis fuerza y valentía, de que encontréis buenas razones para ese coraje.

Y ya ya puedo decir: gabilondo@uam.es. Quiero subrayar con esto también que deseo tener el privilegio de un posible hablar con vosotros, con vosotras. Y es asimismo la voluntad de abrir un espacio de comunicación, y mi forma de acentuar que quedo, por tanto, a vuestra disposición para una conversación infinita que quizá nunca suceda. Pero queda abierto este espacio, el de lo que podría ocurrir.

¿Para qué quieres la naranja?

Reflexiones sobre la violencia en la escuela

Santos Guerra

LA MAYORÍA de las personas, cuando escucha la expresión "violencia en la escuela", piensa en la problemática surgida de las actuaciones indisciplinadas y agresivas de los alumnos y alumnas, preferentemente respecto al profesorado. Casi nadie piensa en la violencia entre los profesorado, entre la familias y las escuelas y, sobre todo, en la violencia estructural, en la agresividad que está instalada en el hecho mismo de la obligatoriedad de acudir a ella, de las concepciones jerárquicas que la presiden, de las imposiciones arbitrarias, de las finalidades abusivas... Todavía tengo en la retina las impresionantes escenas de la película de la directora irlandesa Aisling Walsh titulada "Song of the Raggy boy" (2004), estrenada en España con el título "Los niños de San Judas".

Cuando leemos ahora en las obras que reflejan la etapa de la educación franquista ("El florido pensil" de Andrés Sopena, "Al paso alegre de la paz" y "Gris marengo", de Luis Otero o la más reciente "El árbol del bien y del mal" de José Manuel Esteve) cómo eran los métodos formativos (¿?) de la dictadura nos escandalizamos y nos indignamos por su brutalidad y por su injusticia. La carga de violencia era no sólo grande sino especialmente dañina ya que afectaba a los cuerpos y al espíritu de las personas. Pegar palmetazos en las yemas de los dedos agrupados hacia arriba no es sólo un castigo físico indecente, es, además, una humillación perversa porque se hacía creer a las personas que esos castigos eran merecidos y, por consiguiente, justos.

No hemos de olvidar que todas las etapas tienen su configuración sociológica, filosófica y política. No hemos de olvidarnos tampoco de las características que tiene la institución escolar



(Santos Guerra, 1994, 1997a).

Los problemas complejos no pueden resolverse con análisis y soluciones simplistas. Conviene fijar las dimensiones y la naturaleza del problema de la convivencia en las escuelas. Hay que definir qué vamos a entender por respeto mutuo y vamos a comprobar si se guarda ese respeto por parte de todos. Yo digo que, especialmente, por parte de los profesores y profesoras. Porque no hay forma más bella y poderosa de autoridad que el ejemplo. También de los alumnos entre sí y, claro está, de los alumnos respecto al profesorado. Digo que es preciso fijar las dimensiones y la naturaleza del problema porque, a veces, un hecho aislado se airea en la prensa y se convierte en tema obsesivo de conversación y en contenido obligado de tertulias, artículos y programas. Si un hecho sirve para hacer el diagnóstico, ¿no podríamos tomar como punto de partida otro de carácter positivo? Además, cuando sucede un hecho espectacularmente grave, suele ser utilizado por el gremio agredido.

Si un alumno ha acuchillado o golpeado con un martillo a un profesor, salen a la calle los docentes para pedir que se garantice el respeto a los profesores. ¿Qué es lo que realmente se pide? Mano dura, vigilancia extrema, medidas de sanción "eficaces", entendiendo que serán más eficaces cuanto más severas. Lo cual está por demostrar. Si ha sido un profesor el que ha dado un bofetón a un alumno, se manifiestan los padres y los hijos pidiendo severidad para el infractor.

De esta manera se capitaliza el problema de la violencia demandando dureza en las sanciones. Pocas veces se hacen análisis rigurosos sobre lo que ha sucedido, sobre sus causas y sus soluciones. Pocas veces, cuando se adopta una solución, se estudian los efectos que ha producido. Como si éstos llegasen de forma inexorable según las intenciones y los plazos previstos por la autoridad competente. Lo que sucede realmente es que, a veces, no sólo no se producen los efectos deseados sino que aparecen efectos secundarios negativos que agravan el

problema.

Cuando se simplifica el análisis de un problema, sea por defectuosa descripción de su contenido, sea por la apresurada y poco rigurosa definición de sus causas, se incurre en dos graves consecuencias:

- a. **Imprecisión:** Se distorsiona la realidad, se la malinterpreta y, en definitiva, no se la puede comprender en sus justos términos.
- b. **Injusticia:** Se la manipula de forma interesada, perjudicando a unos y favoreciendo a otros. Como siempre hay intereses en juego, el análisis parcial defiende los de quienes lo realizan.

¿Que hacer, pues?

En primer lugar, hay que describir con rigor lo que sucede. ¿Qué pasa realmente? Lo que para algunos es una grave indisciplina, puede ser para otros el ejercicio de un derecho fundamental. Cuando un alumno dice con claridad y crudeza lo que piensa de un profesor o de la institución no está, quizás, sublevándose, está ejercitando el derecho de expresión y el deber de la crítica.

En segundo lugar, hay que analizar con rigor cuáles son las causas de ese problema. Los conflictos entre personas no suelen tener una causa única. Son complejos, tienen historia y contexto. Tienen manifestaciones múltiples y consecuencias imprevisibles. Cuando no se analiza con rigor un problema es fácil que las soluciones sean ineficaces o contraproducentes. Si se piensa que falta de disciplina se debe a una vigilancia suave, ¿se podrá solucionar -como en algún Centro se hace- contratando guardias para los patios y pasillos? ¿Qué pasará cuando no tengan vigilancia? ¿Así se educa en la libertad, el respeto y la responsabilidad? Si se dice, por ejemplo, que el problema de la disciplina es que ahora falta mano dura, la solución consistirá en instaurar un régimen de amenazas y de castigos severos. Si la raíz del problema es la falta de afecto, ¿se podrá solucionar con castigos de dureza extrema? Si la causa de la indisciplina

es el talante autoritario de la dirección, ¿se solucionará el problema intensificando la naturaleza y duración de los castigos?

Esto me recuerda la anécdota sobre unos funcionarios de prisiones a quienes se advirtió de que castigar a los presos sólo conseguiría aumentar los estallidos de violencia. Tras una cuidadosa reflexión, los carceleros llegaron a la conclusión de que la solución al problema consistía en "castigar los estallidos de violencia" (Rifkin, 1990).

Veamos un ejemplo de diagnóstico equivocado. Una pareja se levanta una buena mañana y se dirige a la cocina.

– ¿Qué buscas?, pregunta él.

– Una naranja, responde ella.

– ¡Qué coincidencia! Yo también venía a buscar una naranja, apostilla él.

Abren la puerta del frigorífico y se encuentran con una sola naranja. ¿Cómo resolver el problema? Existen varias soluciones: Partir la naranja por la mitad, sortearla, salir a comprar más, tener la deferencia de cederla al compañero o compañera...

Pero la solución adecuada no se encuentra sin conocer el diagnóstico preciso de la situación. Porque el diálogo entre la pareja sigue así:

– ¿Para qué quieres la naranja?, pregunta él.

– Para hacer un zumo, contesta ella.

– Qué gracia. Yo la quiero para echar en el arroz con leche un trozo de la monda.

La solución, conocido el diagnóstico, no es ninguna de las propuestas anteriormente sino hacer el zumo y entregar la monda al compañero.

En tercer lugar, hay que aplicar las soluciones pertinentes teniendo en cuenta que no hay dos situaciones iguales ni dos personas o grupos iguales. Todos los casos son únicos. La solución ha de aplicarse a las raíces, no meramente a la desaparición de los síntomas. Si conseguimos muestras externas de disciplina pero aumentamos el rencor y el odio al que la impone por la fuerza, ¿no estamos aplazando y agravando el problema? Si alcanzamos el orden por la fuerza, ¿estamos educando para la convivencia y el respeto?

En cuarto lugar, es preciso observar y analizar la evolución de las soluciones. ¿Mejora la situación? ¿En qué tiempos? ¿A qué costa? ¿Con qué efectos secundarios? A veces, se espera o se pretende que las soluciones surtan un efecto radical e inmediato y no se tiene en cuenta que los procesos tienen un curso lento y fluctuante. Las soluciones no avanzan como las flechas.

Puede ser que una solución bien concebida no surta efecto por múltiples motivos. Era, teóricamente, una buena solución pero no se aplicó bien, no se contó con medios suficientes, aparecieron nuevos elementos que hicieron negativa la aplicación planificada.

Pocos aspectos de la dinámica escolar están tan transidos de irracionalidad como la disciplina y el régimen de castigos. Pocos aspectos tienen tanto que ver con la ética. La ética surge del acuerdo establecido entre todos acerca de los derechos que nos concedemos y nos comprometemos a respetar, derechos que se basan en nuestra condición de personas (Marina, 1995).

En una investigación realizada sobre el funcionamiento de los Consejos Escolares de Centro (Santos, 1997b) pudimos comprobar que la disciplina era objeto de atención prioritaria pero que las intervenciones carecían de una lógica exigente.

Algunas de las situaciones que viven los jóvenes que son obligados por ley a permanecer escolarizados hasta los 16 años, cuando no quieren seguir estudiando, sea porque no les interesan los contenidos, sea porque los métodos les resulten aburridos o porque el contexto sea opresivo, generan un clima en el que la agresividad es más que probable. El hacinamiento en unos espacios pequeños y antiestéticos favorece las reacciones de tensión. Un ambiente jerárquico, impositivo, en el que la participación y la creatividad apenas afloran, es un buen caldo de cultivo para la violencia. Quiero decir con estas consideraciones que no se pueden erradicar los comportamientos violentos actuando solamente sobre uno de los polos del conflicto.

El análisis, la búsqueda, el esfuerzo, han de ser compartidos por todos. La buena convivencia no ha de ser solamente una preocupación de la autoridad. La participación de todos en el análisis y en la búsqueda de soluciones hace más ricos los análisis y más profundas y eficaces las soluciones.

La construcción de la democracia no es solamente una tarea de la escuela sino de toda la sociedad. De ahí que para analizar los problemas y plantear las iniciativas sea preciso establecer intensas relaciones entre la escuela y la comunidad. "La sociedad democrática debe hacer de la educación una auténtica esfera pública, un espacio para el diálogo, la participación y el consenso" (Gimeno, 1998).

La convivencia democrática exige el esfuerzo, la reflexión y el respeto de todos.

Referencias bibliográficas

- GIMENO, J. (1998): ¿Qué es una escuela para la democracia? En *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 275.
- FERNÁNDEZ, I. y Otras (2002): *Conflicto en el centro escolar*. Ed. Catarata. Madrid.
- JARES, X. (2001): *Educación y conflicto*. Editorial Popular. Madrid.
- MARINA, J. A. (1995): *Ética para náufragos*. Ed. Anagrama. Barcelona.
- RIFKIN, J. (1990): *Entropía*. Ed. Urano. Barcelona.
- SANTOS GUERRA, M.A.(1994): *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Ed. Aljibe. Archidona.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1997a): *La luz del prisma. Para comprender las organizaciones educativas*. Ed. Aljibe. Archidona.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1997b): *El crisol de la participación*. Ed. Escuela Española. Madrid.
- SANTOS GUERRA, M.A. (Coord.) 2003): *Aprender a convivir en la escuela*. Ed. Akal. Madrid.
- SANTOS GUERRA, M.A. (2006): *Arqueología de los senientes en la escuela*. Ed. Bonum. Buenos Aires.
- TORREGO, J.C. (2000): *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Ed. Narcea. Madrid.

Integración de los tres subsistemas de Formación Profesional.

Centros Integrados



MUCHO se ha hablado en los últimos dieciséis años sobre este tema sin tener más referencias que algunas experiencias atractivas en comunidades autónomas con evidentes avances en relación a la Formación Profesional. No ha existido norma legal que permitiera la puesta en funcionamiento de estos centros en todo el estado.

El B.O.E. de 30 de diciembre de 2.005 publica el RD por el que se regulan los requisitos básicos de los Centros Integrados de Formación Profesional. Este RD ha vivido un proceso de negociación extenso y duro con muchas posiciones dependiendo de la representación (MEC, MTAS, CC.AA, Patronal, Sindicatos, ...). En fin, casi cuatro años después de la entrada en vigor de la Ley de las Cualificaciones y de la Formación Profesional las Comunidades Autónomas tienen la pelota en su tejado de diseñar, crear y poner en funcionamiento los Centros Integrados de Formación Profesional.

Parecía oportuno que en el VI Foro dedicásemos un espacio a este importante paso por mucho que se apartase un poco del contenido global del mismo: factores de calidad para la convivencia.

El viernes día 10, al seminario de FP asistieron 53 personas, 20 de las cuales en representación de los once centros de CLM que están llevando a cabo alguna experiencia en relación a la formación ocupacional o continua.

La introducción corrió a cargo de Eduardo del Valle Calzado, director General de formación del SEPECAM y de Ángel Padrino Murillo, Director General de Ordenación Educativa y de Formación Profesional.

La primera conclusión fue la necesidad de dedicar mucho más tiempo a este tema y a otros relacionados con la Formación profesional.

También quedó de manifiesto el distinto nivel de información o aproximación a estos temas en los centros y por parte de los profesionales asistentes.

A continuación relacionamos algunas de las cuestiones planteadas así como algunos elementos del desarrollo del RD sobre los que pronunciarse:

- ◆ ¿Existirá una única red de centros integrados?
- ◆ ¿Todos los centros Integrados podrán asumir las competencias que se les adjudican en el RD?

- ◆ ¿Alguno de los centros actuales podrá convertirse en un centro integrado?
- ◆ ¿Podrán los centros que actualmente ofertan ocupacional o continua seguir haciéndolo sin convertirse en centro integrado?
- ◆ ¿Podrán los centros integrados gestionar formación fuera de sus instalaciones?
- ◆ ¿Cómo se definirán las relaciones del Centro Integrado con las empresas del entorno?
- ◆ ¿Tendrán los Centros Integrados las mismas competencias ya sean públicos o privados?

Además de estas cuestiones, otras muchas relacionadas con la relación de las cualificaciones con las titulaciones y certificados, con el nuevo modelo de Orientación que se puede entrever en el acuerdo de formación por el empleo, con las posibles modalidades de contratación, con el número de centros por provincia o en la Comunidad Autónoma, con la discrepancia a la hora de nombrar los órganos unipersonales, con la viabilidad de centros no autorizados,...

Muchas de estas cuestiones se constatan con la lectura sosegada del Real Decreto y con la incorporación del sentido común. Otras, deberán responder al modelo que se perfile en CLM, otras son sólo posiciones. Lo que no debemos permitirnos es esperar otros cuatro años para iniciar el funcionamiento de una de las patas de la Ley de las Cualificaciones que incide de manera directa en el derecho a la formación a lo largo de la vida, en el de la igualdad de oportunidades y en el desarrollo de elementos básicos como el reconocimiento de las competencias profesionales y la información y orientación laboral a trabajadores activos o desempleados.

El compromiso de CC.OO. fue el de llevar al Consejo de la Formación profesional de CLM cualquier iniciativa de los colectivos o las personas interesados en participar en la definición del modelo de Centros Integrados de Castilla la Mancha. Asimismo, animamos a todos los presentes a documentarse e implicarse en todo lo relacionado con la FP. Las estadísticas sobre per-

Convivencia y responsabilidad del profesorado

Carmen Perona Mata

HABLAMOS de convivencia porque intencionadamente eludimos el término violencia escolar. Hablar de convivencia es hablar de construcción positiva. Es pensar en términos de hacer el centro un lugar realmente educativo, un lugar seguro.

Si hablamos de violencia nos condicionaría, porque sería atribuir una categoría estable para definir el estado en el que se encuentran los centros, cuando la evidencia muestra que la violencia está presente sólo en episodios esporádicos. La violencia envuelve muchos aspectos diferentes y tiene que ver con aspectos éticos, políticos, económicos y sociales.

La violencia es toda acción u omisión intencional que, dirigida a una persona, tiende a causarle daño físico, psicológico, sexual o económico, y dirigida a objetos o animales, tiende a dañar su integridad.

Tipos:

- ◆ Maltrato físico: acciones que, voluntariamente realizadas, provocan o pueden provocar daño o lesiones físicas.
- ◆ Maltrato emocional: acciones (normalmente de carácter verbal) o actitudes que provocan o pueden provocar daños psicológicos.
- ◆ Negligencia: abandono o dejación de las obligaciones en los cuidados de una persona.
- ◆ Abuso sexual: cualquier comportamiento en el que una persona es utilizada como medio para obtener estimulación o gratificación sexual.
- ◆ Maltrato económico: utilización ilegal o no autorizada de los recursos económicos o de las propiedades de una persona.
- ◆ Vandalismo: violencia dirigida a pro-



iedades con la intención de provocar su deterioro o destrucción.

La violencia escolar es cualquier tipo de violencia que se da en contextos escolares. Puede ir dirigida hacia alumnos, profesores o propiedades. Estos actos tienen lugar en instalaciones escolares (aula, patio, lavabos, etc) en los alrededores del centro y en las actividades extraescolares.

El término acoso (Bullying) hace referencia a un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación, cuyas consecuencias suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima.

Hablamos de acoso cuando se cumplen al menos tres de los siguientes criterios:

- ◆ La víctima se siente intimidada.
- ◆ La víctima se siente excluida.
- ◆ La víctima percibe al agresor como más fuerte.
- ◆ Las agresiones son cada vez con

mayor intensidad.

- ◆ Las agresiones suelen ocurrir en privado.

FACTORES DE RIESGO DEL AGRESOR

- ◆ Ausencia de empatía: incapacidad para reconocer el estado emocional de otras personas.
- ◆ Baja autoestima: percepción negativa de sí mismo.
- ◆ Impulsividad: falta de control de los impulsos que lleva a actuar y decir las cosas sin pensar.
- ◆ Egocentrismo: exagerada exaltación de la propia personalidad por la que la persona se considera el centro de atención.
- ◆ Fracaso escolar: bajo rendimiento escolar, que puede llevar al absentismo y/o abandono escolar.
- ◆ Consumo de alcohol y drogas.
- ◆ Trastornos psicopatológicos: trastornos de conducta, trastorno de control de los impulsos y trastornos adaptativos.
- ◆ Prácticas de crianza inadecuadas: autoritarias o, por el contrario, negligentes.
- ◆ Falta de reconocimiento social respecto a la labor del profesorado.
- ◆ Ausencia de la figura del maestro como modelo.

FACTORES DE RIESGO DE LA VICTIMA

- ◆ Baja autoestima
- ◆ Pocas habilidades sociales para relacionarse con otros niños.
- ◆ Excesivo nerviosismo.
- ◆ Rasgos físicos o culturales distintos a los de la mayoría: minorías étnicas, raciales y culturales.
- ◆ Discapacidad.
- ◆ Trastornos psicopatológicos: trastornos mentales leves, trastornos del estado de ánimo, trastornos de conducta.

¿Qué criterios se pueden manejar para lograr analizar los hechos que rompen la convivencia?

1. Especificar el lugar en el que se producen los actos contra la convivencia.

2. Identificar a los actores: víctimas y agresores.
3. Discriminar la norma transgredida.
4. Diferenciar la forma de violencia, que no siempre es un acto que deja huella "física", pueden ser verbales, una frase hiriente, pero puede ser un acto no verbal, como es "ignorar a un compañero o compañera".
5. Calificar la intención, puede ser un atenuante o agravante dependiendo del modo de realizarla y percibirla.
6. El tiempo, no es igual un comportamiento aislado violento que uno reiterado.

LA RESPONSABILIDAD DEL MENOR

Responsabilidad penal de los menores: principios de la Ley 5/2000, de 12 de enero.

La Ley 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (en adelante LORPM) diseña un modelo de responsabilidad penal del menor que trata de integrar perspectivas de diferente naturaleza: la educativa, la sancionadora y la garantista, básicamente. De esta forma trata de perfeccionar una responsabilidad que, siendo formalmente penal, permita una intervención materialmente educativa, sustancialmente diversa de la que identifica la responsabilidad penal del adulto. Por ello diseña un modelo de naturaleza sancionadora-educativa que descansa en los siguientes principios:

1. La exigencia de una responsabilidad penal específica a los menores, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años, que cometen un hecho tipificado como delito o falta en el Código Penal o en alguna ley penal especial sin la concurrencia de alguna de las circunstancias eximentes o de extinción de la responsabilidad penal previstas en el Código Penal (artículos 1.1. y 5.1 LORPM).

2. La implantación de un procedimiento de corte garantista en el que al menor le asisten los derechos reconocidos en la Constitución y en el ordenamiento jurídico, con mención específica a la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de

enero, de Protección Jurídica del menor, la Convención sobre los Derechos del Niño de 20 de noviembre de 1989 y todas aquellas normas sobre protección de menores (art. 1.2 LORPM).

3. El reconocimiento del superior interés del menor como señal de identidad de la intervención jurídico penal. De ahí que:

- ◆ La sanción imponible tenga como referente no sólo la valoración jurídica de los hechos sino también, la edad, las circunstancias familiares y sociales, la personalidad y el interés del menor.
- ◆ Responsabilidad solidaria de los padres.
- ◆ Protección de las víctimas.

LA RESPONSABILIDAD DEL PROFESORADO

Para hablar de la responsabilidad del profesorado en supuestos de problemas en la convivencia de los centros, tenemos que basarnos en la jurisprudencia de los Tribunales, que por el momento es bastante escasa.

- ◆ **Sentencia del Tribunal Supremo de 20 de diciembre de 2004.** -Se trata de un supuesto en que un menor que en el año 1992 fue asediado por unos compañeros del Instituto donde cursaba estudios con el fin de realizar una novatada, al intentar huir, cayó por un desnivel ocasionándose una lesión, y el Tribunal Supremo señala que es imputable a la Administración educativa dicha caída y lesión por no haber prestado los profesores la debida atención, vigilancia y cuidado para evitar la persecución, de la que el joven fue objeto por parte otros alumnos cuando se encontraba en el propio instituto e insiste que estos hechos no se hubieran producido de haber mediado mayor cuidado del Centro o Profesor responsables, que han de velar para que no se produzcan daños de esta naturaleza.

- ◆ El mismo supuesto es aplicable a un colegio privado, conforme al art. 1903 del Código Civil. En este caso, varios menores someten a actos vejatorios, humillantes, que atentaban contra la integridad física y psíquica de una compañera, produciendo tal conducta en la menor un perjuicio moral evidente, que además, se demuestra en todo el proceso, según el

informe del Equipo Psicosocial, y tal daño es debido también a esa falta de atención, vigilancia de los profesores del colegio y en definitiva también del centro.

- ◆ **Sentencia de la Audiencia Provincial de Vitoria-Gasteiz de 27 de mayo de 2005**, donde se analiza el caso de una niña objeto de hostigamiento moral por parte de sus compañeros, que puso en conocimiento de la tutora en varias ocasiones los malos tratos vejatorios y agresiones de todo tipo que estaba sufriendo, y ésta no actuó con la diligencia debida, considerando la gravedad inherente a esos comportamientos plurales y prolongados en el tiempo, para no sólo intentar erradicarlos, sino para lisa y llanamente evitarlos de manera absoluta y definitiva. Entiende el Tribunal que en el ámbito de la tutela de los derechos fundamentales de un niño, cuando como en el caso estaban siendo totalmente conculcados (derecho a la libertad, integridad física, dignidad, etc), aunque estén en juego otros intereses o derechos de otros niños, no caben contemplaciones o consideraciones que toleren en mayor o menor medida estos comportamientos abusivos, entre otras razones porque tal tolerancia no es "educativa" para ningún niño.

Algunos profesores del centro sabían lo que estaba ocurriendo, por lo que no existía la dificultad de descubrimiento del acoso de la niña y no tomaron las medidas oportunas, permitiendo por omisión la continuación del comportamiento ilícito.

Considera la Audiencia Provincial que no se puede asumir que los órganos educativos y directivos actuaran con la diligencia e inmediatez que requería la gravedad de las acciones que estaba sufriendo la alumna. El expediente disciplinario y la denuncia ante la Fiscalía de Menores o ante la Delegación de Educación tienen lugar meses después de que ocurrieran los hechos, cuando ya se habían consumado, y por lo tanto no se actuó con la celeridad precisa, por lo que la responsabilidad del profesorado y del centro, a juicio del Tribunal, es clara.

- ◆ **Sentencia de la Audiencia Provincial de Guipúzcoa de 15 de julio de 2005**. - El 15 de septiembre de 2003, coincidiendo con el primer día del curso escolar, un alumno de educación secundaria, se sintió indisputado por un problema intestinal que provocó la defecación involuntaria en la clase. Este hecho motivó que los días siguientes,

dos semanas aproximadamente, recibiera burlas e insultos de sus compañeros. Si bien la situación se zanjó tras la conversación que se mantuvo entre los alumnos y la jefa de estudios. El resto del curso transcurrió sin problemas.

Pero en verano tuvo problemas con sus compañeros, que a la vez eran sus amigos, y se lo dijo a sus padres. Los amigos se sintieron traicionados y así se lo hicieron saber, llamándole chivato y se inició su distanciamiento y actividades de reproche por lo sucedido. Así al comienzo de las clases del siguiente curso uno de sus compañeros le insultó, le pegó un puñetazo en la cara que le originó una herida sangrante en la boca como consecuencia del aparato de ortodoncia que portaba. El resto de la clase le insultaba: "chivato, cagón", le propinaron empujones y cachetes con la mano en la cabeza, esto lo hacían dos o tres veces al día.

El día 15 de septiembre de 2004, coincidiendo con la fecha en que Jokin (así se llamaba) tuvo su problema gastrointestinal del curso pasado, en la primera hora de clase se tiraron rollos de papel higiénico alrededor de su mesa. La tutora llamó la atención a toda la clase por su incorrecta conducta. El día 21 de septiembre aparece el cuerpo de Jokin al pie de las murallas de Hondarribia desde donde se había precipitado.

No existe responsabilidad del profesorado que en todo momento actuó en comunicación directa con los padres y sancionado a los acosadores, y se condenó a los 8 menores acusados como autores de un delito contra la integridad moral a la medida de dieciocho meses e libertad vigilada.

- ◆ **Sentencia del Juzgado de lo Contencioso Administrativo Nº 2 de Albacete**. Se exige responsabilidad patrimonial a la Consejería de Educación de Castilla - La Mancha por los daños sufridos por una menor como consecuencia de los malos tratos padecidos por dicha menor en el centro escolar al que asistía. El Juzgado entiende que han existido malos tratos de carácter psicológico y verbales, por parte de diversos alumnos y alumnas, y que a pesar de comunicar esta situación a la dirección del centro no se adoptó ninguna medida, entendiéndose que esta actitud permisiva y omisiva hace responsable al servicio público educativo de los daños sufridos por la menor.

¿Qué medidas son necesarias para evitar daños en el centro tanto al profesorado, como alumnos o materiales del mismo?

- ◆ Necesidad de autorización del profesor para salir de las clases, para ir al servicio.
- ◆ Supervisión por parte de los profesores de cambios de aula y salida al recreo.
- ◆ Vigilancia continua de los pasillos y recreos.
- ◆ Vallado del perímetro del centro.
- ◆ Vigilancia con personal no docente.
- ◆ Registro de incidencias.
- ◆ Elaboración por parte del centro de estudios sobre los conflictos.
- ◆ Uso de penalizaciones relativo a conductas conflictivas.
- ◆ Procesos disciplinarios.
- ◆ Relaciones con los padres.
- ◆ Relaciones entre expertos y profesores.
- ◆ Relación con los agentes en materia de Sanidad y Servicios Sociales.
- ◆ Estas actuaciones son sacadas de la jurisprudencia al respecto nunca como profesional del derecho o como opinión personal.

JUEZ DE PAZ ESCOLAR:

Crear en la justicia de paz, no es una idea romántica, o sí, pero su potenciación como magistratura conciliadora al estilo de la denominación anglosajona del siglo XIII "guardians of the peace" puede ser eficaz en las aulas. Así se debe elaborar un plan de "justicia de paz escolar" que, como política de Estado pudiera desarrollarse por el Ministerio de Educación y Comunidades Autónomas para ser implantada en todos los centros escolares, a fin de favorecer desde las aulas una idea de ciudadanía responsable en el fomento y gestión de la convivencia pacífica.

Crear la figura del Juez de Paz Escolar, elegido por la comunidad escolar, con capacidad de identificar las causas subyacentes que provocan el clima de violencia, tanto puede prevenir tales situaciones como favorecer el hallazgo de respuestas autónomas y equitativas,

de justicia no formal ni necesariamente retributiva, aceptables para solventar diferencias, mejorar la integración y ordenar pretensiones concurrentes. A la capacitación de unos y otros en el apropiado manejo de modelos y medios restaurativos para una pacífica y satisfactoria solución de conflictos.

Es necesario la exoneración de responsabilidad al profesorado, por ello es necesario que las Administraciones Educativas establezcan un Protocolo de actuación en supuestos de conflicto dentro del centro escolar, donde se contengan los siguientes puntos:

- ◆ Ratificar la importancia del respeto a la dignidad y salud de todos los menores y docentes que se integran en el ámbito escolar.
- ◆ Desaprobar las conductas vejatorias y lesivas mediante un mensaje explícito de reprobación del comportamiento perceptible de la lesión.
- ◆ Crear un marco de contención educativo que, a través de la responsabilización por la conducta desarrollada, evite que menores humillen, vejen y dañen a compañeros y profesores.
- ◆ Protección jurídica al profesorado con letrados especializados en estos temas.

Se debe instar a las Administraciones educativas a fin de que concierten un seguro de responsabilidad civil en los supuestos de actos ilícitos cometidos por menores contra otros menores o profesores en el centro escolar.

Ante cualquier hecho presumiblemente conflictivo se debe dar una respuesta rápida, así:

- ◆ Se debe comunicar la actuación inmediatamente a los padres.
- ◆ Apertura de expediente disciplinario al alumno causante del daño.
- ◆ Comunicación de los hechos a la Delegación de Educación.
- ◆ Si ha existido un presunto delito comunicarlo al Ministerio Fiscal.
- ◆ En los supuestos de daño al profesorado la actuación es idéntica.

Es necesario la formación para profesorado y padres para una mejor convivencia en el ámbito educativo y así hacer frente al problema. Es hora de actuar.

Los servicios complementarios en los centros educativos como factor de calidad

EN EL MARCO del VI Foro Educativo tuvimos la ocasión, en la tarde del viernes, de debatir sobre la importancia de los servicios complementarios y de los trabajadores y trabajadoras encargados de ellos en los centros educativos, como un factor importante de la calidad del sistema.

Esta actividad se realizó en el formato de mesa redonda y en ella participaron Carles Barba Boada, vicepresidente de la Fundación Catalana de L'Esplai, Tomás García Verdejo, Director General de Calidad y Equidad de la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura y Mar Álvarez, Directora General de Programa y Servicios Educativos de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.

Carles Barba nos presentó un modelo muy interesante que se lleva a cabo en Cataluña desde el año 2001 por la Fundación L'Esplai en colaboración con la Federación Catalana de APAS denominado "Eduquemos más allá del horario lectivo", en el que se ofrecen una serie de servicios y actividades educativas al alumnado de numerosos centros escolares con parámetros de calidad, corresponsabilidad y equidad. En este modelo educativo están comprometidos el profesorado, las familias y los educadores de tiempo libre, a partir de un acuerdo del Consejo Escolar de Centro, con canales de comunicación, seguimiento y evaluación. Se realizan, entre otras muchas, medidas de integración para los sectores más desfavorecidos para no aumentar la diferencia y la estigmatización. En las variadas actividades complementarias intervienen un equipo de educadores formados en el tiempo libre bajo la coordinación de un responsable y con unas condiciones de trabajo dignas.

Tomás García Verdejo aportó a nuestro Foro la experiencia extremeña de las Actividades Formativas Complementarias. Un modelo donde la Consejería de Educación de este territorio contrata a personal laboral, para que se encarguen de realizar una serie de actividades para el alumnado de Infantil, Primaria y Educación Especial. Estas actividades son gratuitas, donde la elección del alumnado es libre y voluntaria, no son causa de discriminación alguna y además no son necesari-

as para lograr los objetivos curriculares. Estos recursos garantizan una formación integral para el alumnado extremeño independientemente del lugar de residencia. Las actividades se centran en Idiomas Modernos, Nuevas Tecnologías de la Información, Enseñanzas Artísticas, Educación Física y Deportiva y Educación para la Convivencia y el Ocio.

La intervención final de Mar Álvarez se centro en los servicios y programas complementarios que son responsabilidad de la Consejería de Educación y Ciencia de Castilla-La Mancha. De estos servicios y programas se beneficiaron en el curso 2004/05 unos 375.000 alumnos y alumnas de nuestra región. Se facilitaron datos de transporte escolar, con unas 1200 rutas funcionando en ese curso, con 34.458 usuarios y más de 430 acompañantes. Nos comentó también el funcionamiento de los comedores escolares y de las diferentes modalidades de gestión, con más de 22.000 chicos y chicas que hacen uso de este servicio. Acabó explicando la situación de las llamadas residencias escolares, recordando que su existencia responde a la necesidad de evitar al alumnado desplazamientos diarios cuya duración horaria es excesiva y a la intención de favorecer el acceso a estudios de bachillerato y Formación Profesional que no existen en una zona cercana a la vivienda del alumno/a.

Después de las preguntas y debate, concluimos que es imprescindible un marco regulador y legislativo que garantice el derecho a la educación en el tiempo libre de calidad y seguridad, que establezca los requisitos básicos en que deben desarrollarse estas actividades. Se reclamó más implicación por parte de las administraciones educativas, tomando como ejemplo el modelo de Extremadura, con muchos más recursos económicos que puedan financiar el coste de este servicio. Estamos convencidos que si se cumplen estas condiciones, estaremos construyendo un sistema de calidad en el que se integrarán colectivos de trabajadores y trabajadoras que en la actualidad soportan condiciones laborales poco regladas, y al mismo tiempo fomentaremos un vivero de nuevos empleos para colectivos que están deseando aportar su experiencia a la educación.

Claves para entender la excelente competencia lectora de los alumnos finlandeses,

y propuestas de mejora al sistema educativo español¹

Javier Melgarjo Draper

Licenciado en Psicología (UAB),

Dr. En Pedagogía. (URLL),

Director del colegio Claret de Barcelona

COMO ES conocido, Finlandia es el país de la OCDE que ha obtenido mejores resultados en el estudio PISA 2003, especialmente en competencia lectora. A este dato debe añadirse que Finlandia ha obtenido el primer lugar en cuanto a competencia lectora de sus alumnos en todas las pruebas comparativas internacionales realizadas en los últimos 14 años. Por otra parte en todos estos estudios siempre y persistentemente los alumnos españoles tienen resultados mediocres.

Los objetivos de la educación en Finlandia persiguen principalmente lograr una educación de excelencia, con una alta cohesión social. Los finlandeses valoran esencial tanto la equidad de todos los ciudadanos en el acceso a la sociedad del Bienestar, como al mismo tiempo el derecho a la libertad individual de los mismos en un clima de responsabilidad. El sistema educativo debe ser eficiente, y no sólo eficaz reflejando estos valores. El dominio de la lengua es uno de los elementos esenciales de la cohesión social, y al mismo tiempo garantiza su supervivencia como cultura. Es desde esta perspectiva que podemos entender como el esfuerzo en educación es una prioridad nacional. En mi estudio se hace evidente que la adquisición de



una alta competencia lectora tiene necesariamente que contemplar el trabajo coordinado y sostenido en el tiempo de tres grandes estructuras que se complementan o se bloquean mutuamente en el proceso. Estas estructuras son: la familia, la escuela y las estructuras socio-culturales de apoyo educativo. En el caso finlandés las tres estructuras se coordinan y se potencian realizando en cadena una parte del trabajo educativo.

A) EL SUBSISTEMA FAMILIAR EN FINLANDIA

El primero de estos ámbitos es la familia. En Finlandia existe la creencia generalizada que ésta sólo debe mantenerse si entre los dos cónyuges hay afecto, respeto y igualdad de derechos y deberes. Domina en ella el valor

luterano de la responsabilidad y disciplina sobre la propia vida. La familia finlandesa se considera la primera responsable de la educación de sus hijos. En los hogares finlandeses los niños observan como los padres y madres son ávidos lectores de periódicos y libros, y acuden con ellos a las bibliotecas con frecuencia. Por otra parte existen mecanismos del Estado que garantizan la compatibilidad laboral y la vida familiar, especialmente para las mujeres. Las ayudas a la infancia y a la familia permiten según la UNICEF que sólo el 4% de los niños finlandeses vivan en situación de pobreza (en España es del 12 %). Esa fuerte ayuda del Estado del Bienestar, especialmente a las mujeres, compensa el efecto negativo que puede tener el hecho de que más del 50% de las familias están en situación de divorcio.

¹ MELGAREJO 2005. Javier Melgarejo Draper, El sistema educativo finlandés: la formación del profesorado de primaria y secundaria obligatoria. Barcelona: Universitat Ramon Llull. Blanquerna (tesis doctoral). Director: Francesc Pedró. Tutora: Montserrat Castelló.

B) EL SUBSISTEMA SOCIOCULTURAL EN FINLANDIA

El segundo ámbito es el de las instituciones sociales o culturales (no escolares). En Finlandia destaca la gran red de bibliotecas y dotaciones de las mismas. Dichas bibliotecas son muy accesibles a todos los ciudadanos, se encuentran conectadas entre ellas y con profesionales muy bien preparados. Otro factor muy importante en éste ámbito es que Finlandia es un país culturalmente luterano. La Iglesia Luterana Finlandesa refuerza el valor de la propia responsabilidad sobre sus creyentes, y promueve la necesidad de la lectura personal de la Biblia. Otro aspecto o variable que potencia la competencia lectora es que la televisión (así como el cine) ofrece siempre toda su programación en la lengua original. Los niños tienen que aprender a leer rápidamente los subtítulos para poder entender los programas (películas, y en algunos casos hasta ciertos dibujos animados). Ello potencia enormemente su interés por la lectura, así como fomenta el aprendizaje de otras lenguas extranjeras, especialmente del inglés. Todas estas variables se dan no obstante en todos los países nórdicos, aunque no en España, y por lo tanto no puede ser la causa del éxito especial de los alumnos finlandeses.

C) EL SUBSISTEMA ESCOLAR EN FINLANDIA:

Finalmente, el tercer ámbito educativo es la escuela. Los niños finlandeses entran en el sistema escolar a los 7 años, y no aprenden a leer hasta esa fecha. La escuela finlandesa de Educación Primaria y Secundaria es generalmente una escuela pública muy descentralizada. Se realizan proporcionalmente menos horas de lengua que en España. La disciplina es alta, hay deberes en casa y se potencia el esfuerzo. Se reconoce la excelencia, las ratio profesor-alumno

es más baja que en España, pero parecida a Suecia. La atención a la diversidad se realiza o bien atendiendo la diversidad por intereses, o bien mediante el trabajo de dos profesores por aula. En todos los centros hay una comida gratuita al día para todos los alumnos. Existen redes de bibliotecas escolares bien conectadas y muy accesibles a toda la comunidad, con personal muy especializado. Todos estos ámbitos son muy parecidos en todos los países nórdicos, pero muy diferentes a los existentes en España. Pero lo que realmente diferencia a Finlandia del resto de países de la OCDE, especialmente de los nórdicos es su extraordinario proceso de selección y formación de los docentes de Educación Primaria y Secundaria. Para acceder a la licenciatura de profesor de primaria, los aspirantes deben sufrir dos procesos previos de selección. El primer proceso se realiza en una Unidad de Evaluación Centralizada (Universidad de Jyväskylä), uno de cuyos criterios es que el expediente del candidato debe superar el 9 de media en sus estudios de Bachillerato. Una segunda selección, se realiza en las Facultades de Educación. Entre otros aspectos se evalúa la competencia lectora y escrita de los aspirantes, la capacidad de empatía y comunicación de los mismos, habilidades artísticas, musicales, y de alta competencia matemática. Menos de un 9% de los aspirantes puede acceder a la formación como profesor de Educación Primaria en las facultades de educación. Tras 6400 horas de formación-estudio (en España se realizan 2000 actualmente y 1500 hasta hace pocos años), los estudiantes deben realizar una tesina obligatoria como proyecto final de investigación. El profesor de secundaria realiza la formación en las facultades de su especialización (matemáticas, literatura, etc.). Una vez finalizada esta especialización debe también superar diversas pruebas de acceso para acceder a la Facultad de Educación (capacidad de empatizar, capacidad

de explicación, etc.). Una vez superada esta prueba el futuro profesor de secundaria debe realizar estudios pedagógicos de más de 1400 horas-estudio (en España son entre 100 y 130 horas). Una vez ya formados, los docentes son seleccionados en las escuelas por los directores de las mismas. Dichos directores son a su vez seleccionados por el Consejo Municipal. Los directores de las escuelas de primaria sitúan en los primeros cursos aquellos profesores más competentes de todo el claustro para que ayuden a estructurar el proceso de lectura y escritura de sus alumnos. Si un municipio cierra su escuela, los profesores deben volver a buscar trabajo por sí mismos en otra municipalidad. Finlandia es el único país de la OCDE con este sistema tan exigente para la función docente. Las razones por las que se tomaron dichas medidas en la década de 1970 son históricas y políticas.

Finlandia es un país que aspira al liderazgo mundial en innovación. Diversos gobiernos han considerado que su supervivencia social, cultural y económica en un mundo globalizado depende de planificar una sociedad del conocimiento. En este diseño, la escuela es esencial como cuna y plataforma para cumplir este objetivo.

PROPUESTAS DE MEJORA:

He formulado unas 107 propuestas de mejora para el sistema educativo español, y 25 para el sistema educativo finlandés. De las propuestas para la mejora del Sistema Educativo Español selecciono aquí algunas que considero esenciales para la mejora de la competencia lectora de nuestros alumnos y de la educación en general:

España se encuentra claramente según los modelos de escuela propuestos por la OCDE en un modelo burocrático, con grandes porcentajes de derivar hacia el modelo de mercado. Finlandia tiene un sistema educativo que encaja perfectamente en el modelo como organización

del aprendizaje, que se ajusta perfectamente con su ideal de una sociedad del conocimiento. Finlandia se dirige a toda velocidad hacia esa sociedad, potenciando también la escuela en red, mientras que España se mantiene en una sociedad burocrática y estabilizada. Finlandia se enfoca claramente hacia una sociedad en la que en el futuro lo esencial será el conocimiento, y para desarrollar dicha sociedad ha estructurado paulatinamente todo su sistema educativo. España corre el riesgo de volver a quedar retrasada, como le ocurrió en el siglo XIX y en el XX. Finlandia pasará a ser una sociedad pobre y dominada por sus vecinos en el siglo XIX y XX a una sociedad plenamente líder en la generación de conocimientos (la nueva industria) entre los países del siglo XXI.

Mi propuesta con el modelo español consistirá en:

A) Reconocer con claridad que nos encontramos básicamente en los escenarios propuestos por la OCDE como burocrático y con muchos rasgos del modelo de mercado. B) Reconocer que estos dos escenarios no son adaptativos para el mundo globalizado en el que nos desenvolveremos en 10 años. C) Hemos de preparar en lo posible cambios estructurales educativos para llegar a los escenarios de modelo de organización continua de aprendizaje y de una escuela como corazón de la colectividad.

Concretamente sería prioritario:

Definir dos Estrategias Nacionales Educativas de futuro, pactadas muy ampliamente: a) cohesionar a la población autóctona y a los inmigrantes mediante el dominio de las lenguas oficiales del Estado (dos en Cataluña). Para ello es prioritario que quien transmita dicha lengua inicialmente sea quien mejor la domine de todo el país; b) Transformar nuestra sociedad en una sociedad del conocimiento. Para ello es imprescindible modificar el trabajo que se realiza en las escuelas. 2) Potenciar y coordinar los servicios

de atención sanitarios infantiles dentro y fuera de los centros educativos. Actualmente estos servicios son claramente insuficientes. 3) Incremento del gasto público en la protección de las mujeres con hijos. El apoyo a la madre por parte del Estado provocaría un cambio en la estructura de poder dentro de la familia, representaría un apoyo para potenciar el espacio de libertad dentro de la unidad familiar, y permitiría que quien tome las decisiones sobre los hijos sea mayoritariamente quien participa en el proceso educativo mejorando la coordinación familia-escuela. Asociado a este apoyo social y económico a la madre, deben incrementarse las medidas para hacer compatibles la vida familiar y la vida escolar. 4) Crear una red de bibliotecas municipales y escolares, exigir y organizar la especialización de su personal, y priorizar el acceso a ellas para todos los ciudadanos. 5) Proponer que el Consejo Audiovisual del Estado planifique que las cadenas de televisión emitan progresivamente la programación extranjera en la lengua original y con subtítulos. 6) Hacer transparente la financiación escolar. Clarificar y explicar el precio de una plaza escolar. Aplicar dichos criterios a todos los niños/as del estado independientemente de la titulari-

dad del centro donde estudien. Ofrecer libertad a las familias para escoger el centro que deseen. 7) Selección del profesorado de educación primaria y secundaria previa a la entrada a la universidad, formación y reciclaje muy estrictos de los docentes de dichos niveles, especialmente en competencia lectora. 8) Expansión de la diplomatura de magisterio hacia estudios de licenciatura en las facultades de educación. 9) Situar al profesorado con mejor competencia lectora al inicio del aprendizaje de la lectura. 10). Más inversión educativa por parte del estado. El objetivo debería ser un 6% del PIB en los próximos 10 años para compensar el estancamiento acumulado en los últimos 14 años. 11) Más autonomía y descentralización educativa. Fomentar modelos de escuela "como comunidad de aprendizaje" y como "corazón de la colectividad". 12) Es del todo imprescindible dar estabilidad al sistema educativo, por lo que se hace necesario un pacto político educativo de las principales fuerzas del Estado. 13) Profesionalización muy exigente de la función directiva. 14) Incentivo de las políticas de innovación en las comunidades educativas. 15. Creación de equipos de orientación dentro de todos los centros educativos del Estado.



La mejora de la Convivencia desde un modelo integrado

José Manuel Arribas Álvarez,
Director del I.E.S. Severo Ochoa

LA ESCUELA necesita un contexto más amplio, que no sólo incluya medidas para prevenir la violencia sino también modos de desarrollar y sostener patrones de conducta" Johnson y Johnson (1995) Desde esta perspectiva, afrontar desde el fondo los problemas de convivencia es algo más que diseñar programas específicos de tratamiento de los conflictos escolares, aún cuando resulten tan necesarios, es plantearse la raíz de la participación, de la pertenencia al grupo o al centro escolar.

No podemos olvidar que aprender y convivir no son actividades separadas y que el ámbito básico de la participación es el aula y las actividades primeras las de aprendizaje. Esto no es posible sin algo tan evidente como que los alumnos tengan propuestas de aprendizaje que se sientan y sean capaces de realizar y que puedan percibir como útiles para su vida.

El enfoque de la mejora de la convivencia que propongo respondería así a la idea de un modelo integrado en un triple sentido.

a) Integrado en el centro, en su cultura y en su organización

Es imprescindible reflexionar y explicitar entre todos los valores en los que el centro quiere educar y establecer cuales son las normas que garantizan el desarrollo de esa educación. Este proceso debe implicar a todos, profesores y personal del centro, alumnos y padres de alumnos. Deberíamos ser capaces de compartir y asumir una cultura común de Centro, que pueda respetar la singularidad, pero que ofrezca pautas coherentes de comportamiento. El siguiente paso es trasladar esa cultura a la organización de modo que sea posible planificar, actuar,



verificar y evaluar lo que hacemos, aprendiendo continuamente de nuestros aciertos y de nuestros errores.

b) Integrado en las actividades de enseñanza-aprendizaje:

Aprender a convivir no puede ser la disciplina de los recreos. La actividad en el aula es el ámbito privilegiado para la convivencia. El aula puede ser el primer lugar de inclusión o de exclusión, es el lugar donde se puede participar, debatir, valorar las diferencias, respetar al otro, ponerse de acuerdo, colaborar, aprender a aceptar críticas, expresar el punto de vista, disculparse, etc. La tarea del profesor ha de entenderse como facilitadora y reguladora de este proceso, la utilización de metodologías que fomenten la participación y cooperación de los alumnos constituye un medio eficaz de facilitar el aprendizaje y la convivencia.

c) Integrado en el sentido de superación de los modelos de regulación de la convivencia punitivo y relacional

El modelo punitivo que divide a las personas entre buenos y malos y que pretende la corrección de la conducta sólo a través de la sanción y superador también del modelo relacional que

delega, de un modo descomprometido, la solución de sus problemas de convivencia en las personas que los sufren. El modelo de mejora de la convivencia ha de contemplar un tratamiento más profundo de los problemas de convivencia en el que sea posible la resolución de los mismos a través de la superación del trauma de la víctima que sufre el daño, así como la liberación de la culpa de quien lo produce, mediante una reparación del daño y una reconciliación, según lo expresa Galtung (1998).

Por último, la mejora de la convivencia en los Centros debe responder a un nuevo modelo de educación moral, un modelo práctico en el sentido griego del término praxis, una auténtica educación para la ciudadanía en la que el aprendizaje moral no consiste en predicar los valores, sino en "practicarlos". Los alumnos tienen que realizar prácticas morales orientadas a elaborar los conflictos mediante los procedimientos racionales y emocionales a los que dan vida con sus acciones, individuales y colaborativas.

No podemos seguir pretendiendo formar a alumnos para la democracia, para la vida, para la solidaridad, para ser responsables, etc, algunas cosas sólo se pueden aprender como aprendemos a

conducir un coche o montar en bicicleta, haciendo y reflexionando sobre lo que se hacemos. Hay que empezar a educar en democracia, desde la vida, en solidaridad y en responsabilidad. Desde este marco de fundamentación de la mejora de la convivencia, trataré de presentar las estrategias utilizadas en mi centro y algunas de sus resultados:

El desarrollo participativo de un marco normativo autónomo democrático

Las normas parten de los valores que la comunidad educativa, representada en el Consejo Escolar, considera fundamentales para la educación y para la convivencia en el Proyecto Educativo del Centro (PEC). Las normas obligan a todos los que forman parte de la comunidad educativa, constituyendo un auténtico sistema en el que encuentran un sentido coherente el carácter complementario de las distintas funciones y responsabilidades de los miembros de la comunidad educativa.

En los cuatro últimos cursos nos hemos planteado en el Instituto Severo Ochoa la necesidad de regular el proceso de elaboración de las normas de modo que favorezca la autorregulación de nuestros alumnos. El proceso ha sido planificado por la Comisión de Convivencia que hace una evaluación de las mismas.

Los tutores de 1^º, 2^a y 3^º de la ESO trabajan con sus tutorandos para que elaboren las normas de aula, señalando cuales son las consecuencias que se derivan de su incumplimiento. Las normas, firmadas por todos los alumnos y comunicadas a profesores y padres, son expuestas en un lugar visible de la clase y constituyen un referente permanente que regula los procesos de trabajo y de convivencia en el Centro educativo.

El proceso de elaboración de las normas es tan importante como el producto final. Deben diferenciarse las normas generales de Centro, que tienen un carácter más permanente, de las normas de aula, que son una concreción de las normas generales.

Es preciso mantener "vivas" las normas, para lo cual es imprescindible plantearse la evaluación y la revisión periódica de las mismas. Los alumnos evalúan trimestralmente con su tutor el seguimiento de las normas de clase.

Los delegados y la participación de los alumnos

La escuela es una institución para el aprendizaje, pero además en la que el trabajo en común de profesores y alumnos puede regularse por el derecho. Desde esta perspectiva el alumno es también 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 los principios básicos del derecho. Así parece entenderse en el R.D. 83/1996, de 26 de enero, Reglamento Orgánico de los Centros de Institutos de educación secundaria que regula en el TÍTULO VII las funciones de la Junta de delegados de alumnos (artículos 74-77).

Es fundamental que los alumnos aprendan a participar en las decisiones colectivas dando su opinión, defendiendo su punto de vista y tomando decisiones, tanto si se trata de actividades, de organización o de reglamentos y normas de conducta, a comprometerse en proyectos colectivos reales, negociados y pactados, en los que deban asumir su parte cooperativa, a asumir responsabilidades que refuercen su pertenencia a un grupo y de las que deban dar cuentas, etc.

Para ello, es necesario afrontar la selección y la formación de los delegados, así como potenciar la figura del delegado desde la acción tutorial, asignándole un papel en la realización de asambleas de clase e impulsar la organización de la Junta de delegados como órgano de participación de alumnos, dotándola de una estructura organizativa funcional, a través de distintas comisiones de trabajo (comisión de convivencia, comisión de actividades, comisión informativa, comisión académica, etc).

Los alumnos ayuda, la ayuda entre iguales

Los alumnos-ayuda, alumnos-tutores o círculo de amigos, es un programa educativo que participa de la mediación como filosofía en el modo de abordar los conflictos y trata de desarrollar en todos los participantes la capacidad de ayudar y ser ayudado como una dimensión fundamental de la convivencia, entendida como interdependencia humana. La ayuda entre iguales despierta la motivación de los alumnos participantes en el programa por el desarrollo de su propia competencia personal y social.

Los alumnos ayuda son de 1^º, 2^º y 3^º de la ESO, que gozan de la confianza de sus compañeros, dos por aula. Reciben formación en análisis de conflictos, escucha activa y estrategias de mediación. Trabajan en el ámbito de su clase detectando y colaborando en los problemas de sus compañeros de aula.

Se reúnen cada tres semanas por niveles, cada nivel con dos profesores, que acompañan a los alumnos en el estudio de los casos, las propuestas de intervención y la evaluación de los resultados. Estamos en el tercer año de implantación del programa y los resultados son muy satisfactorios, tanto por los casos resueltos como por la satisfacción de los alumnos ayuda y la aceptación de los demás alumnos y de los profesores.

Una derivación de los alumnos-ayuda es la de que acompañan a los alumnos extranjeros de aula de enlace, facilitando su integración en el aula y en el centro.



El equipo de mediación

El equipo de mediación del I.E.S. Severo Ochoa se encuentra en su cuarto curso de funcionamiento. En los equipos de mediación participan profesores, alumnos, conserjes y, en menor medida, madres. Favoreciendo la implicación de todos en la mejora de la convivencia

La mediación no se plantea como una alternativa a las sanciones que a veces deben ser asumidas con una consecuencia de las acciones de los alumnos, pero permite una reparación de los daños causados a las personas o al Centro al tiempo que liberar a los individuos de la culpa, permitiéndoles sentirse "limpios y dignos" de cara al futuro de sus relaciones personales. La mediación evita la polarización ganador/perdedor que siempre deja maltrecha la relación entre las partes, buscando mediante el diálogo una "verdad compartida" que permita superar las contradicciones de necesidades, valores o intereses.

Existe un coordinador del equipo de mediación que recibe las peticiones de mediación, las evalúa y asigna a los mediadores. Los profesores tienen un pequeño reconocimiento horario como compensación a su participación como mediadores y los alumnos participan en las mediaciones en los recreos y en las horas de tutorías.

Hemos observado una evolución de la mediación de lo extraordinario a la incorporación de la mediación como una estrategia habitual de mejora de la convivencia: aumento de mediaciones

no formales e incremento también de mediaciones grupales para afrontar la mejora de la convivencia en los grupos.

Empiezan a no ser excepcionales las mediaciones entre profesor y alumno para afrontar un problema de relación entre ambos

La comisión de Convivencia

En el instituto Severo Ochoa hemos organizado la Comisión de Convivencia, no como órgano sancionador, competencias que recaen en el Director y los Jefes de Estudios, por delegación de aquel, sino como el órgano que se ocupa de la planificación, gestión y evaluación de la convivencia en el Centro. A la Comisión de Convivencia, órgano que tiene la representatividad institucional y democrática, corresponde garantizar la integración coherente de las distintas políticas y estrategias de mejora de la convivencia, así como el seguimiento sistemático de las mismas. Lo integran: el Director, un Jefe de estudios de convivencia, los coordinadores programas de convivencia (mediación, alumnos ayudantes, etc), la profesora de servicios a la comunidad, un orientador, y tres representantes del Consejo escolar un profesor, un padre o madre y un alumno (se turnan una vez al mes)

La comisión se reúne semanalmente, trabajando bien en pleno o en equipos.

Entre sus funciones podríamos destacar:

- ◆ Analizar la situación de la convivencia en el centro.
- ◆ Realizar el seguimiento de casos singulares.
- ◆ Realizar entrevistas con alumnos y sus padres
- ◆ Elaborar el Plan de Convivencia del Centro, así como evaluarlo, destacando lo siguiente:
 - Establecer y revisar objetivos y criterios de planificación de los programas y actividades de convivencia (equipos de mediación, alumnos ayuda, participación de delegados),
 - Establecer y revisar los procedi-

mientos de elaboración y revisión de las normas de centro y de las normas de aula,

- Proponer orientaciones para la elaboración del Plan de Acción Tutorial
- Establecer y revisar los criterios para asignar sanciones y realizar el seguimiento de las mismas
- Establecer criterios para dirigir reconocimientos del centro a miembros de la comunidad educativa por sus actuaciones en relación con la mejora de la convivencia.
- Impulsar la participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa
- Impulsar las actividades de formación relacionadas con la mejora de la convivencia
- Impulsar iniciativas solidarias (conmemoraciones derechos humanos, ayuda a las víctimas de catástrofes naturales o de acciones humanas de especial magnitud, etc.).
- Fomentar la reflexión y la toma de conciencia personal y colectiva sobre acontecimientos de valor moral.
- Elaborar materiales para trabajar en distintos aspectos sobre la mejora de la convivencia.
- Establecer criterios de coordinación con servicios municipales: policía municipal, servicios sociales, etc.

Quisiera, para resumir, insistir en la importancia de entender la mejora de la convivencia escolar como un esfuerzo de la comunidad educativa y de la organización escolar para:

- ◆ observar, planificar, controlar y evaluar lo que sucede en relación con la convivencia,
- ◆ crear estructuras de gestión de la convivencia y sobre todo dotar de contenido y condiciones de funcionamiento a las existentes: formación, espacios, tiempos, etc. y
- ◆ fomentar la cultura coherente de centro y facilitar la participación de todos, de modo especial de los alumnos.





Los foros de CC.OO. y el debate educativo

Llevamos varios años en los que el debate educativo está presente en los diferentes medios de comunicación. Pero, salvo en algunos artículos de opinión, esta presencia casi siempre ha estado mediatizada por declaraciones con grandes titulares que poco tienen que ver con los verdaderos problemas del sistema educativo.

EL PP GANÓ las elecciones de marzo de 1996 con el discurso de que nos encontrábamos con la generación de jóvenes mejor formada de la historia de nuestro país. Durante la primera legislatura, con Esperanza Aguirre como ministra de Educación, cambiaron rápidamente el discurso y lanzaron una fuerte campaña sobre la poca formación humanística de nuestros jóvenes, intentando justificar las contrarreformas que tenían preparadas. Al no disponer de mayoría parlamentaria para imponer sus cambios educativos, guardaron su discurso para mejores tiempos y nombraron ministro de educación a Mariano Rajoy que se

limitó a dejar transcurrir el tiempo, a no resolver ninguno de los problemas de nuestro sistema educativo y a favorecer, por tanto, que cundiera la sensación de que nuestro sistema educativo necesitaba grandes cambios.

En la segunda legislatura, con la mayoría absoluta y con Pilar del Castillo como ministra de educación, se lanzaron a poner en marcha el proceso de contrarreformas educativas que tuvieron como máximo exponente la mal llamada Ley de Calidad. Organizaron una fuerte campaña que tuvo como eje fundamental la llamada "cultura del esfuerzo" y acabaron aprobando una Ley, sólo con sus votos, que además de ser de "alta calidad", según sus autores, salía gratis ya que no hacía falta acompañarla de un solo euro en los presupuestos generales del Estado.

Dos años después, el debate que han promovido algunos ha girado por los mismos derroteros. Nos han hablado hasta la saciedad de la libertad de elección de centro por parte de las familias, del ataque a la enseñanza de la religión, del peligro inminente de desaparición de la enseñanza concertada y, además, de que lo que antes salía gratis ahora sí que cuesta dinero.

Todos los estudios internacionales apuntan que las variables que más inciden en el rendimiento académico de los alumnos son el nivel de formación y el nivel socio-económico de sus padres. Precisamente por ello, las personas que nos creemos que la educación puede y debe ser un factor de movilidad y progreso social, le otorgamos un papel de primer orden en la compensación de las desigualdades de origen y en el fortalecimiento y la profundización de la cohesión social.

Pero los que defendemos este papel de la educación, no proponemos una educación igual para todos, sino una educación de calidad para todos, que es algo muy distinto. Para ello, tendremos que definir con claridad las competencias básicas que necesitan todos los ciudadanos y ciudadanas de este país para garantizar sus posibilidades de desarrollo personal y profesional en la sociedad del siglo XXI, "la renta cultural básica" que necesitan todos los alumnos. Pero, además de definir esa renta cultural básica, tenemos que poner los medios necesarios para que toda la población la alcance. No podemos dejar a nadie fuera de este proceso.

Poner los medios necesarios no significa igualar por abajo, como se empeñan en decir algunos. Tenemos que desarrollar al máximo las capacidades potenciales de todos los alumnos, tanto de los que tienen especiales dificultades de aprendizaje como de los que tienen mayor capacidad y motivación para aprender. No se trata de frenar a nadie, sino de que nadie quede descolgado. La sociedad debe saber que conseguir ese objetivo es difícil, que los centros educativos son cada vez más complejos, que el profesorado en solitario no puede responder a las nuevas demandas que hace la sociedad al sistema educativo.

Si queremos mejorar el clima de convivencia en los centros, habrá que empezar porque en casa los niños aprendan de su padre y de su madre el concepto de autoridad, que no tiene nada que ver con el autoritarismo, tendrán que conocer que siempre hay límites, que no pueden hacer lo que quieran o lo que les apetezca en cualquier contexto. Pero además, los medios de comunicación tendrán que dejar de emitir programas que fomentan los valores contrarios que después se les pide a los jóvenes, tendrán que dejar de fomentar el insulto, la falta de respeto, la violencia en todas sus variantes. No se puede pretender que desde los centros educativos se fomenten los valores contrarios a los que los alumnos están viviendo en el día a día y pensar que, así, vamos a resolver algo.

Pero, hay muchas más cosas. En torno al falso debate sobre la libertad de elección de centro por parte de las familias, lo que se esconde es que hay un sector de la sociedad que no quiere que sus hijos se mezclen con los alumnos que proceden de las clases sociales más desfavorecidas, que no se mezclen con los inmigrantes. Es curioso que los abanderados de este discurso sean la Confederación de padres católicos y determinados sectores de la jerarquía eclesiástica a pesar de que la doctrina social de la Iglesia católica

habla de apoyar a los más desfavorecidos. Parece que ese apoyo solo debe hacerse en determinadas instituciones de caridad, pero no en los centros a los que llevan a sus hijos. Quieren que determinados centros sigan seleccionando al alumnado, quieren que los centros públicos queden como una red marginal dirigida a los sectores más desfavorecidos de la población.

Hay centros concertados, religiosos o no, que cumplen con sus obligaciones, que escolarizan a todo el alumnado sin ningún tipo de discriminación implícita o explícita. Algunos pensamos que a esos centros hay que darles más dinero, para que puedan ofrecer una educación de calidad para todo el alumnado. A los que no quieren dejar de seleccionar a su alumnado, a los que no quieren dejar de cobrar a las familias, por diferentes vías, habría que suprimirles el concierto.

De todas estas cosas son de las que se viene debatiendo en los cinco foros que ha organizado hasta la fecha la Federación de Enseñanza de CCOO de Castilla la Mancha, de todas estas cosas se va a seguir hablando en el VI Foro. He tenido la fortuna de participar en casi todos y de comprobar que hay muchas personas relacionadas con la educación, que hay muchos profesores y profesoras, que siguen apostando por mejorar el sistema educativo, que siguen debatiendo en torno a

las medidas necesarias para que la educación sea un potente instrumento de integración y cohesión social.

Y si en algo he encontrado unanimidad entre todos los participantes en estos foros de CCOO es que, si de verdad se quiere mejorar el nivel de formación de toda la población, si no queremos que quede nadie fuera de ese proceso, es necesario un mayor compromiso social y político con la educación. La mejor forma de demostrar ese compromiso es a través de los presupuestos generales del estado y de las comunidades autónomas. Cualquier pacto educativo debe tener como eje central el compromiso de invertir más y mejor en educación.

La opción de fondo está en la manera de entender las relaciones entre el sistema educativo y la sociedad, en las funciones que puede y debe cumplir la educación básica y obligatoria en una sociedad auténticamente democrática. Unos, con sus políticas educativas, nos demuestran que defienden la teoría de la reproducción, que se reproduzca la situación social de origen de los alumnos, lo que algunos llaman el "orden natural de las cosas". Otros, apostamos por conseguir que la educación juegue un papel de primer orden en la compensación de las desigualdades de origen y en el fortalecimiento y la profundización de la cohesión social. Esa es la gran diferencia.



La Federación de Enseñanza de CC.OO. De Castilla-La Mancha ofrece un nuevo servicio a sus afiliados/as y a todos los trabajadores de la enseñanza.

LA ASESORÍA SINDICAL PARA LA CONVIVENCIA

Estructura compuesta por:

Un abogado/a

Un psicólogo/a

Un trabajador/a social

Para cubrir los derechos jurídicos de los trabajadores y las trabajadoras, asesorar psico-pedagógicamente al colectivo y brindar un banco de recursos socio-comunitarios.

Será un recurso presencial, directo y en el que se ofertarán soluciones.

Teléfonos de contacto

Albacete.....	967 52 22 80
Ciudad Real.....	926 21 09 87
Cuenca.....	969 23 08 29
Guadalajara.....	949 24 83 53
Toledo.....	925 28 08 38

CC.OO., GARANTÍA DE SOLUCIONES

Defensor del afiliado: Jose María López Pérez
Email: dafiliadoclm@fe.ccoo.es