

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN PSICOPEDAGOGÍA POR LA
UNIVERSIDAD EUROPEA DE VALENCIA.**

EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA EN EL CENTRO ESCOLAR

Presentado por:

BEGOÑA GIMENO LÓPEZ

Dirigido por:

JOSEFA MARÍA MULET SALVADOR

Fecha

7 DE DICIEMBRE DE 2022

ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN	5
JUSTIFICACIÓN	6
MARCO TEÓRICO.....	10
OBJETIVOS.....	22
METODOLOGÍA	23
Diseño metodológico del análisis de la realidad	24
Participantes	24
Instrumentos	25
Procedimientos	26
Análisis de datos	27
Técnicas de recogida de información para la evaluación de resultados	28
Análisis de datos de la evaluación del programa de intervención	28
RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LA REALIDAD	30
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	38
Objetivos	38
Objetivos generales	38
Objetivos específicos	38
Acciones y actuaciones a desarrollar	38
Agentes implicados en la aplicación del programa de intervención	58
Cronograma	59

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	60
Aportaciones	60
Limitaciones y propuestas de mejora	60
Líneas futuras	60
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62
ANEXOS	66
Anexo I.....	67
Anexo II.....	69
Anexo III.....	74

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Máster recoge la investigación realizada en torno a la educación para la paz y la convivencia en el ámbito escolar. Muchas investigaciones se han desarrollado sobre el concepto de paz, paz positiva, paz negativa, la educación para la paz, sobre la convivencia escolar y la resolución pacífica de los conflictos de las cuales beberá este trabajo siendo analizada, igualmente, la legislación educativa vigente en España y en la Comunidad Autónoma de Madrid y el enfoque positivo y constructivo de los conflictos como fenómeno inherente a las relaciones humanas y oportunidad de crecimiento personal.

Desde este enfoque y teniendo como base los aportes de las investigaciones realizadas, se analizará la realidad convivencial de un centro de enseñanza secundaria de Madrid y en base a los resultados obtenidos se diseñará un programa efectivo de intervención educativa para promover la educación para la paz y mejora de la convivencia escolar a través de la educación en valores, la educación emocional y el entrenamiento en habilidades sociales y estrategias de resolución de conflictos.

Palabras clave: Educación para la paz, educación en valores, educación emocional, habilidades sociales, resolución de conflictos, convivencia, centro escolar, programa de intervención.

ABSTRACT

This Master's Thesis collects the research carried out around education for peace and coexistence in the school environment. Much research has been carried out on the concepts of peace, positive peace, negative peace, education for peace, school coexistence and the peaceful resolution of conflicts, from which this work will draw. The educational legislation in force in Spain and the Autonomous Community of Madrid and the positive and constructive approach to conflicts as a phenomenon inherent in human relations and an opportunity for personal growth are also analysed.

From this approach and based on the contributions of the research carried out, the coexistence of a secondary school in Madrid will be analysed and, based on the results obtained, an effective educational intervention program will be designed to promote education for peace and improve school coexistence through education in values, emotional education and training in social skills and conflict resolution strategies.

Keywords: Education for peace, education in values, emotional education, social skills, conflict resolution, school coexistence.

INTRODUCCIÓN

La sociedad del siglo XXI se caracteriza por una permanente y rápida transformación experimentando modificaciones continuas que no sólo afectan a aspectos culturales, sociales o políticos, sino que también se plasman en las realidades y necesidades de los ámbitos educativos y en las interacciones que en ellos se dan.

Uno de los fines de los centros educativos es conseguir que el alumnado conviva con sus compañeros y compañeras y con las personas adultas en un contexto más abierto que el familiar y que, además, le sirva de aprendizaje para la convivencia en sociedad.

De esta manera, la educación formal constituye un vehículo que contribuye a la cohesión social puesto que genera un espacio donde personas diferentes comparten conocimientos y experiencias pudiendo convivir entre sí de una manera sana.

En un centro escolar las relaciones son muy variadas y diversas ya que confluyen personas de igual edad pero de diferente procedencia familiar y social, personas de diferente edad y con distintas funciones y responsabilidades...

De por sí, las relaciones humanas son fuente de conocimiento ayudando al desarrollo de la socialización del individuo y por tanto a su crecimiento personal, pero no se ha de obviar que como parte inherente a las mismas están los conflictos que emanan de ellas. Estos conflictos, en su ámbito interpersonal, pueden ser por diferencia de intereses, necesidades u opiniones que son percibidos como incompatibles por las personas o grupos.

El enfoque que se manejará con respecto a la valoración de los conflictos en este Trabajo Fin de Máster (de ahora en adelante TFM) es como oportunidad de aprendizaje, como oportunidad para el crecimiento personal y social de las personas puesto que si se manejan de una manera adecuada pueden conllevar el enriquecimiento personal de ambas partes. Para desarrollar esta perspectiva se ha considerado necesario actuar específicamente a través de la educación para la paz y en la resolución positiva de los conflictos. La intervención desde este enfoque tendrá, además, repercusión en el clima escolar mejorando de esta manera la convivencia.

JUSTIFICACIÓN

La escuela es una institución social que proporciona a su alumnado una experiencia socializadora en una comunidad educativa concreta la cual es reflejo de la sociedad en la que está inmersa.

En la escuela tradicional, el principal agente de socialización era el profesor, el cual era la única vía por donde le llegaban a los discípulos los estímulos educativos propios de la institución.

En el presente, la escuela ha perdido ese cariz tan específico aunque obviamente ofrece al alumnado experiencias de socialización más ricas y diversas y, por supuesto, acordes con las exigencias y necesidades de la sociedad actual en la que está inserto.

Hoy en día el concepto de escuela como institución social se ha ampliado configurándose como una comunidad educativa dentro de la cual se integran, tanto el alumnado, como el profesorado y personal no docente, las familias y las propias entidades del entorno. Es por ello, que este programa de intervención en una primera instancia va destinado al alumnado, pero en siguientes ediciones se ampliaría su radio de acción para incluir y formar específicamente tanto al profesorado y personal no docente del centro como a las familias, pudiendo, para ello, hacer partícipes a diferentes entidades del entorno educativo.

Mediante el proceso de socialización que se da en la escuela, el alumnado adquiere de manera gradual y continua, una serie de valores y pautas de comportamiento que le ayudan a convertirse en ciudadanos de pleno derecho pudiendo así posicionarse de manera activa y responsable dentro de la sociedad en la que se desenvuelven. Es por ello que para fomentar esta competencia social del alumnado se torna de vital importancia educar específicamente para la paz y dotarle de herramientas para el manejo de una convivencia positiva.

De esta manera se conforma una espiral que se retroalimenta, la escuela como agente socializador promueve, potencia y favorece el adecuado desarrollo personal y social de su alumnado, y este adecuado desarrollo personal y social del alumnado potencia, favorece y promueve un clima convivencial positivo el cual, a su vez, permite, potencia y favorece el adecuado desarrollo personal y social de sus integrantes.

Incluso, dando un paso más, se podría decir que la convivencia y el clima social suponen el tejido esencial en el que habría de asentarse la planificación y

desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje que modelan la práctica educativa cotidiana y las relaciones interpersonales.

El clima social de un centro educativo se valora por la calidad de las relaciones entre sus miembros y los sentimientos de aceptación y de rechazo de los demás. Un buen clima escolar, además de facilitar el aprendizaje, impulsa una convivencia más fácil y permite abordar los conflictos en mejores condiciones. Este factor incide directamente en la calidad de la enseñanza que se imparte y en el rendimiento académico de su alumnado, por lo tanto, por todo lo expuesto, ha de cuidarse y cultivarse de manera consciente promoviendo acciones educativas para su fomento y desarrollo.

Así mismo, uno de los temas que en la actualidad ha adquirido mayor relevancia ha sido el análisis de los conflictos en los centros educativos dada la repercusión que han tenido los fenómenos educativos y sociales que se asocian a este tipo de manifestaciones.

El resultado más notable que se desprende de estas situaciones es el importante déficit emocional y relacional que se ha dado en el desarrollo de muchos individuos a lo largo de numerosas generaciones. Estos déficits han fundamentado la necesidad de generar programas educativos específicos con el ánimo de proporcionar al alumnado recursos personales para compensar dichas carencias ofreciendo estrategias adecuadas de manejo de las relaciones sociales.

En base a esto, los conflictos en la escuela se podrían evitar en gran medida a tiempo si se emplease una metodología adecuada que favoreciera el desarrollo estos objetivos.

La mayoría de los actos violentos que tienen origen en la indisciplina se producen entre compañeros de clases. No obstante, dichas situaciones también pueden tener lugar entre alumnos y el personal docente.

Los conflictos más frecuentes que se suelen dar entre compañeros son las agresiones verbales, la exclusión social, el rechazo, las faltas de respeto, la interrupción...

Este programa pretende ser, en una primera instancia, una herramienta para la educación para la paz y la convivencia positiva a la par que una herramienta para prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos. Aun así, esta acción es el principio de una acción a mayor escala con la que se contribuya a la génesis de una cultura de paz en el ámbito educativo la cual se irá conformando en el tiempo con

las diferentes acciones educativas que se vayan implantando a nivel de la comunidad educativa como ya se comentó con anterioridad.

Se puede apreciar que en los últimos años este enfoque ha tomado fuerza y cada vez se invierten más recursos para fomentar y generar una convivencia pacífica en los centros educativos motivo por el cual este programa de intervención está ajustado a la realidad actual del sistema educativo siendo una herramienta sumamente valiosa que influirá en múltiples ámbitos que se conectan directamente con el desarrollo integral del alumno y de la alumna.

Los centros escolares pretenden enseñar a su alumnado a convivir con sus compañeros y compañeras y con las personas adultas con las que se relacionan en el ámbito educativo siendo este aprendizaje una vía de extrapolación que se proyecta en la convivencia en la sociedad.

Conforme los cambios sociales y culturales han ido impactando en la vida escolar se ha detectado la necesidad de realizar un trabajo más sistematizado para promover y construir una convivencia positiva. Incluso la demanda social hacia la institución escolar se ha ampliado para que contribuya a la construcción de una sociedad en paz. Por lo tanto, se hace necesario que el sistema educativo genere y disponga de cauces eficaces para el logro de tales fines.

De esta manera, este enfoque de educación que promulga la convivencia positiva y la paz, es un proceso que implica acciones intencionales, sistemáticas y continuas encaminadas al desarrollo colectivo y personal del alumnado y de la propia comunidad educativa mediante marcos que generen formas alternativas de pensar, sentir y actuar.

No se debe olvidar que la paz empieza en uno mismo y en una misma, todo empieza en el interior de las personas, la sociedad la conforman las personas, por ello, desde esta propuesta de programa de intervención, se incidirá sobre el ser personal sin perder la perspectiva del ser social aprovechando el potencial socializador que tiene la escuela por excelencia en el marco de la convivencia.

Si se mejora el interior de las personas se mejora la convivencia que se genera a su alrededor ya que lo que una persona mejora lo suma al resto.

Para gestionar adecuadamente los conflictos se debe partir del propio bienestar personal, por lo que si se aprende a comprender las propias emociones, a los y las demás, los conflictos y, además, se dota de habilidades para mejorar la comunicación enriqueciéndola con estrategias de afrontamiento, manejo y autorregulación desde una

perspectiva creativa y de no violencia, se desarrollará una mejor y más adecuada gestión de los conflictos y por ende de la convivencia.

Por estos motivos, desde esta perspectiva, y en base a todo anteriormente lo expuesto, es por lo que se ha elegido diseñar este programa de intervención actuando específicamente sobre cuatro ejes, que a su vez son pilares de la convivencia: los valores, las emociones, la comunicación y el conflicto.

MARCO TEÓRICO

Se entiende por educación para la paz el proceso de adquisición de los valores y conocimientos, así como las actitudes, habilidades y comportamientos necesarios para conseguir la paz, entendida esta como vivir en armonía con uno mismo o una misma, los y las demás y el medio ambiente (Smith-Page, 2008).

La educación para la paz tiene tras de sí una rica tradición. Arranca en el siglo XIX, con propuestas plurales que van adquiriendo cada vez más fuerza y difusión. A pesar de que su implantación va siendo diferente en los diversos países, tanto en su intensidad como en sus formas, a nivel general logra una configuración y consolidación ya maduras en los ochenta del siglo pasado.

Siguiendo a Jares (1995) apuntaremos que la Educación para la Paz tiene un legado histórico plural que se puede estructurar en cuatro hitos fundamentalmente.

El primer legado que fundamenta pedagógicamente la Educación para la Paz sería el movimiento de la Escuela Nueva a principios de siglo anexándose a un factor sociopolítico fundamental que fue el estallido de la Primera Guerra Mundial con las consecuencias socioeconómicas y morales que tuvo. Las dos ideas fundamentales de este movimiento de la Escuela Nueva son la idea de evitar la guerra y la perspectiva internacionalista, por lo que este primer significado de Educación para la Paz sería una educación para la comprensión internacional.

El segundo hito de la Educación para la Paz nace como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial y la posterior creación de las Naciones Unidas y su organismo especializado, la UNESCO, ampliando la perspectiva a la educación para los derechos humanos y la educación para el desarme.

El tercer hito sería el que proporciona la “no violencia”, siendo sus características principales el desarrollo de la autonomía, la afirmación personal y la búsqueda de la verdad, como primer paso para conseguir la libertad; la estrecha comunicación entre los fines y los medios empleados; y el afrontamiento de los conflictos de una manera no violenta, llegando incluso a desobedecer aquellas situaciones que engendren injusticia desarrollándose así la educación para la desobediencia.

El cuarto hito es el nacimiento de la investigación para la paz, en los años 60, siendo sus repercusiones la reformulación del concepto de paz, el desarrollo de la teoría gandhiana del conflicto y las incorporaciones del análisis y planteamientos de Paulo Freire vinculados a la educación para el desarrollo.

A partir de las Investigaciones para la paz, se planteó que la paz no sólo se concibe como ausencia de guerra, sino de todo tipo de violencia. También se visibilizó que además de la violencia directa y visible (física o agresión) hay dos formas de violencia invisible: la violencia estructural, como la pobreza, la represión y la alienación que impiden a los seres humanos desarrollar sus potencialidades; y la violencia cultural, que justifica el uso de la violencia directa o la limitación, perpetuada en el tiempo, del ejercicio de los derechos básicos a una parte de la población.

Así se llega a un nuevo concepto de paz positiva, el cual supone un nivel reducido de violencia directa y un elevado nivel de justicia y cultura reconciliadora, persiguiendo la eliminación de la violencia estructural y cultural, a la par que se busca la armonía social y el respeto a los derechos de todas las personas así como un modelo de desarrollo sostenible y solidario. Hoy se aspira a la globalización de los derechos humanos, refiriéndose la paz y la convivencia a todas las dimensiones de la vida: personal, interpersonal, grupal, social, nacional, internacional...

Según Galtung (1993) no se puede llamar paz a una situación en la que imperan la pobreza, la represión y la alienación. Además aboga por una educación para el conflicto fundamentándose en tres pilares básicos: las formas de afrontar el conflicto y escoger una posición ante los mismos, el desarrollo de una competencia para intervenir en la regulación/resolución de los mismos de una manera positiva y la crítica a la obediencia, al conformismo y a la pasividad.

Galtung (2003) expresa que la existencia de conflictos no significa necesariamente la ausencia de paz. Verdaderamente la paz se desvanece cuando el conflicto desemboca en violencia. En una primera aproximación define la paz como: La ausencia de violencia directa, estructural y cultural (Paz= paz directa + paz estructural + paz cultural). Sin embargo, esta definición, como el mismo autor reconoce, es muy estática y, además, está centrada en la violencia exclusivamente por lo que crea una segunda definición más amplia y dinámica sobre la que se basan sus más recientes teorías: Paz es la capacidad de manejar los conflictos con empatía, no violencia y creatividad.

Para De Vera (2016) paz es un concepto amplio y con muchas definiciones creando prácticamente cada autor la suya pero a pesar de la diversidad, es posible encontrar con más o menos variantes, una dicotomía que apunta hacia dos tipos básicos de paz. En base a esto, se distingue un concepto de paz que se puede denominar holístico, o paz positiva, la cual se caracterizaría por la ausencia de violencia tanto directa como estructural o indirecta. Este estado de paz vendría a

coincidir con una situación de justicia en la que las relaciones intergrupales son de tipo cooperativo, y los derechos humanos se encuentran vigentes en su plenitud. Del análisis de las características que se adscriben a esta noción de paz en las diferentes culturas, es posible concretar tres que la sintetizan: a) realización de la justicia; b) mantenimiento del orden; c) tranquilidad del espíritu. Por lo cual, se trataría de un modelo ideal en el que el concepto de paz se asocia con otros valores considerados deseables, como la justicia, la libertad y la ausencia de cualquier tipo de conflicto.

Siguiendo con el enfoque de De Vera y junto a la caracterización holística o positiva de la paz descrita, hay una concepción de la misma con carácter restringido, o paz negativa. En este sentido, la paz negativa vendría definida por la ausencia de violencia sistemática, organizada y directa. Esta forma de entender la paz deja abierta la posibilidad a la existencia del conflicto violento: La paz entendida como “no guerra” podría definirse como el estado en el que se encuentran grupos políticos entre los cuales no existe una relación de conflicto caracterizada por el ejercicio de una violencia durable y organizada. De esto se deriva que: a) Dos grupos pueden tener un conflicto entre sí sin estar en guerra, ya que el estado de paz no excluye el conflicto, sino solo el conflicto que se conduce mediante el ejercicio de la violencia durable y organizada; b) Dos grupos políticos no deben considerarse en estado de guerra si en sus relaciones se verifican casos de esporádica violencia, como por ejemplo los incidentes de frontera.

La educación para la paz también es educación para los derechos humanos. Desde esta perspectiva, diremos que según el Artículo 1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”.

Este documento marcó un hito en la historia de los derechos humanos. Fue elaborada por representantes de todas las regiones del mundo con diferentes antecedentes jurídicos y culturales, y fue proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en París, el 10 de diciembre de 1948 en su (Resolución 217 A (III)) como un ideal común para todos los pueblos y naciones.

Con esta Declaración se establecieron (por primera vez) los derechos humanos fundamentales que deben protegerse en el mundo entero.

En su Artículo 26.2 se hace referencia a que la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales y que favorecerá la comprensión, la

tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos,...

La UNESCO remarca que “si las guerras nacen en las mentes de los hombres, es ahí donde hay que construir los baluartes de la paz”. Desde esta perspectiva la educación adquiere un protagonismo fundamental en el desarrollo de la paz vinculada al desarrollo integral de la persona.

No obstante, este aspecto ya ha sido contemplado y regulado en diferentes normativas educativas, entre las cuales se ha de destacar la actual Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (de ahora en adelante LOMLOE), la cual en su Título preliminar, en el Capítulo I, Principios y fines de la educación, Artículo 1, Principios, señala que el “sistema educativo está configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella y, entre otros, se inspira en el principio de la educación para la convivencia, el respeto, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social... con el fin de ayudar al alumnado a reconocer toda forma de maltrato, abuso sexual, violencia o discriminación y reaccionar ante ella”.

En el Capítulo II, Equidad y compensación de las desigualdades en educación, en el Artículo 124 establece que los centros educativos elaborarán un plan de convivencia que se incorporará a la programación anual y que ha de recoger todas las actividades que se programen con el fin de fomentar un buen clima de convivencia dentro del centro escolar, además de la concreción de los derechos y deberes del alumnado y las medidas correctoras que han de aplicarse en caso de incumplimiento con arreglo a la normativa vigente para la resolución pacífica de conflictos, poniendo especial atención a las actuaciones de prevención de la violencia de género, la igualdad y la no discriminación.

En la Disposición adicional cuadragésima primera, Valores que sustentan la democracia y los derechos humanos y prevención y resolución pacífica de conflictos, expresa que se atenderá en el currículo de las diferentes etapas de la educación básica al aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, social y familiar y de los valores que sustentan la democracia y los derechos humanos, que debe incluir la igualdad entre mujeres y hombres, la igualdad de trato y la no discriminación, así como la prevención de la violencia de género y el acoso escolar o cualquier otra manifestación de violencia.

En la Disposición final primera, Modificación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, Artículo sexto, punto 4, apartado e), define que “son deberes básicos de los alumnos y las alumnas: Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro, respetando el derecho de sus compañeros y compañeras a la educación y la autoridad y orientaciones del profesorado”; en el apartado g) “Respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro educativo”.

En esta ley queda claramente reflejada una ampliación de la importancia que se le atribuye al fomento de la convivencia pacífica en los centros educativos quedando incluso recogido en los diferentes currículos de las distintas etapas educativas.

También se ha de hacer referencia al Decreto 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid.

En él se especifica que uno de los retos más importantes con los que se enfrenta una sociedad es el de capacitar a sus ciudadanos y ciudadanas para el ejercicio de la libertad y tolerancia dentro de los principios democráticos de convivencia, así como para la prevención de conflictos y su resolución pacífica. Este reto se vuelve más importante cuando nos encontramos en una sociedad tan cambiante y cada vez más globalizada...

En base a esto, el sistema educativo debe permitir que todos los ciudadanos y ciudadanas adquieran las competencias clave necesarias que permitan el aprendizaje continuo, el desenvolvimiento social, la ciudadanía activa y el diálogo intercultural.

Además, la educación debe promover y fomentar las actitudes interculturales, los valores democráticos y el respeto de los derechos fundamentales y del medio ambiente, así como la lucha contra toda forma de discriminación, dotando para ello a todos y todas las infantes y jóvenes de las herramientas necesarias para interactuar positivamente con otros y otras iguales de diversa procedencia.

Educar para la convivencia conforma un objetivo fundamental y uno de los principios esenciales en cada una de las etapas que conforman nuestro sistema educativo.

De esta manera, esta norma es necesaria para contribuir a alcanzar el objetivo de la mejora constante de la calidad del sistema educativo, así como el objetivo de ofrecer la mejor formación para el alumnado, con aplicación directa en aspectos tan relevantes en sus vidas como la convivencia, el respeto y la tolerancia.

En el Título preliminar, Disposiciones generales, en el Artículo 2, Principios generales de la convivencia escolar, se expone que, de acuerdo en el artículo 120 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (a partir de ahora LOE), la convivencia en los centros educativos de la Comunidad de Madrid se inspira en los siguientes principios, entre otros: en el apartado e) reconoce el importante papel del alumnado en la construcción de una convivencia escolar positiva. En el apartado k) plasma el compromiso con la prevención y eliminación del acoso escolar y ciberacoso, tanto dentro como fuera de las aulas. En el apartado l) se opta por la resolución pacífica de los conflictos en situaciones de simetría entre iguales para la mejora de la convivencia en el ámbito educativo.

En el Título I, Derechos y deberes del alumnado, de los padres o tutores, de los profesores, y del personal de administración y servicios, Capítulo IV, Derechos y deberes de los profesores, en el Artículo 9, Deberes del profesorado en el ámbito de la convivencia escolar, se destaca en el apartado f) que han de colaborar en la prevención, detección, intervención y resolución de las conductas contrarias a la convivencia y gestionar la disciplina y el orden, tomando las medidas correctoras educativas que correspondan en virtud de este decreto y de conformidad con las normas de convivencia del centro.

En el Título II, Promoción de la convivencia, Capítulo I, Planificación, coordinación y seguimiento de la convivencia, en el Artículo 12, El plan de convivencia, en el punto 1 se detalla que el plan de convivencia es el documento en el que se fundamenta y se concreta el modelo de convivencia del centro. En él se coordinan las acciones que llevará a cabo toda la comunidad educativa para construir un clima escolar dentro de los principios democráticos que garanticen una educación para todas y todos y que favorezca la prevención, el tratamiento educativo de los conflictos y una intervención efectiva en la regulación de la convivencia escolar. En el punto 2, este Decreto expone que el plan de convivencia debe contribuir entre otros aspectos a: “e) Promover la prevención, detección, intervención, resolución y seguimiento de los conflictos interpersonales que pudieran plantearse en el centro, así como de todas las manifestaciones de violencia o acoso entre iguales. g) Fomentar el diálogo como factor favorecedor de la prevención y resolución de conflictos en todas las actuaciones educativas. h) Potenciar la educación en valores para la paz y la educación cívica y moral en todas las actividades y su desarrollo en el centro educativo”. En el apartado 5 se destaca que uno de los apartados del plan de convivencia ha de ser actividades que se programen con el fin de fomentar un buen clima de convivencia, ya sea dentro o fuera del horario lectivo (apartado e) y actividades de formación dirigidas a las y los

miembros de la comunidad educativa para el ejercicio de la resolución de conflictos (apartado h). En el punto 6 se define que en el plan de convivencia se incluirán líneas de trabajo relacionadas con la prevención, defendiendo que es la mejor herramienta para evitar cualquier tipo de conflicto (apartado a). En el punto 8 se constata que las medidas de promoción de la convivencia han de estar presentes en el plan de acción tutorial, en el cual, se incorporará un apartado específico que incluya intervenciones destinadas a la prevención y mejora de la convivencia.

En el Título III, Agentes de la convivencia escolar, Capítulo I, la comunidad educativa del centro, en el Artículo 23, El orientador, se explicita que éste ha de realizar actuaciones dirigidas a la mejora de la convivencia, entre otras, el asesoramiento al profesorado en prevención e intervención ante problemas de comportamiento del alumnado (apartado a), colaboración con el jefe de estudios en la adecuación del plan de acción tutorial al plan de convivencia del centro, impulsando y programando dentro del mismo la realización de actividades que favorezcan un buen clima de convivencia escolar, y la prevención y resolución de conflictos (apartado c).

En el Artículo 26, El alumnado, se especifica que ha de ayudar en la prevención y resolución de conflictos a través de su participación voluntaria como alumnos ayudantes en convivencia.

En el Capítulo II, Procedimientos de intervención ante las acciones contrarias a la convivencia escolar, Sección 1ª, Disposiciones generales, Artículo 44, Principios generales, se establece en el punto 2 que el diálogo y la conciliación serán estrategias habituales y preferentes para la resolución de conflictos en el ámbito escolar. Y en el punto 3, se dispone que para aquellas conductas no tipificadas como faltas, se podrán utilizar estrategias para la resolución de conflictos, con carácter preventivo, voluntario y exclusivamente entre alumnos.

Sección 2ª, Estrategias de prevención y resolución de conflictos, Artículo 45, Definición y aspectos prácticos, en el punto 1 se exponen que las estrategias para la resolución de conflictos representan una alternativa voluntaria para prevenir y canalizar cualquier situación que de otra manera pudiera ser perjudicial para la convivencia escolar y el desarrollo psicosocial de los alumnos. En el punto 2, se manifiesta que la resolución de conflictos implica la utilización de una serie de herramientas que permitan manejar los conflictos de manera creativa y constructiva entre los mismos alumnos, por medio de una decisión responsable y voluntaria, partiendo de la realidad, particularidad y contexto en el que se desarrolla el conflicto.

Queda evidenciada la necesidad de poner en el foco de la intervención educativa la educación para la paz y la convivencia pacífica dotando de estructura y herramientas a la comunidad educativa para que se pueda desarrollar en esta línea.

De este análisis y siguiendo a Uruñuela (2016) se desprende que la educación no sólo busca que el alumnado adquiera el máximo posible de conocimientos, procedimientos y valores científicos imprescindibles para vivir en esta sociedad del siglo XXI, sino que también tiene como prioridad formar personas que sepan convivir de manera pacífica, que sepan participar en la sociedad compleja en la que les ha tocado vivir, que sean capaces de organizar sus propias vidas desde sus propios valores y criterios de paz.

Además se ha de resaltar la importancia y la intención de crear una cultura de paz que se manifestará en una convivencia escolar armoniosa.

En los tiempos actuales se hace imprescindible el cultivar la paz, es necesario rechazar la violencia presente en nuestras relaciones personales, sociales, familiares e institucionales y adquirir las ideas, valores, destrezas y habilidades que hagan posible una convivencia en paz, una convivencia en positivo. Este aspecto es fundamental para nuestra propia supervivencia como individuos y como especie y, sobre todo, poder vivir y disfrutar de una vida de calidad más allá del bienestar material (Uruñuela, 2016).

Para Galtung (2003) si la paz es un sistema dentro de un contexto, se necesitan determinadas condiciones para que ese sistema no se desequilibre. Un sistema donde la paz predomine, requiere una cultura y estructura de paz y así, y sólo así, se puede desterrar la violencia.

Delors señaló que la educación del siglo XXI debe también conseguir que los alumnos y las alumnas aprendan a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos y juntas, aprender a vivir con los y las demás, remarcando éstos como los cuatro pilares del aprendizaje. Su informe plantea que el proceso de aprender a vivir juntas y juntos se encuentra en el corazón del aprendizaje y puede verse por lo tanto, como el fundamento crucial de la educación (1996).

Desde esta perspectiva, la convivencia es concebida como el reflejo de la cultura que se desarrolla en la vida cotidiana, además involucra el modo de ser de cada persona en interrelación con los y las demás, donde cada sujeto pone en práctica sus valores, creencias, percepciones, reflexiones y conocimiento adquirido, lo cual puede conllevar a mejores formas de vida en sociedad (Herrera & Silas, 2017).

Esta cultura de la vida cotidiana se aprende principalmente en el entorno familiar siendo la familia el primer agente de socialización pero como segundo agente socializador estaría la escuela, por lo que todas las acciones e interacciones que ahí se lleven a cabo tendrán una gran influencia en la vida de sus estudiantes.

En base a esto, la suma de las interacciones que se dan en un contexto cultural y social conforman la convivencia. La responsabilidad de esta suma empieza por uno mismo y por una misma siendo desde ahí desde donde se puede influir o contagiar al resto de las partes que la conforman. Ciertamente es que no se es responsable de la conducta de las demás personas, que cada cual es responsable de sus actos, pero eso no quita que se pueda influir al resto (Sánchez García-Arista, 2016).

Profundizando un poco más, la autora explica que la convivencia se construye entre todas y todos, interaccionando con los y las demás y decidiendo qué se hace con dicha interacción. Todo lo que se puede aportar a dicha convivencia está influido por cómo se manejan los estilos relacionales, estilos comunicativos y valores, siendo estos aspectos los que conforman la mochila de aprendizaje de la persona y, por lo tanto, serían estos ámbitos sobre los que incidir desde la escuela para generar una convivencia sana.

Las interacciones van en dos sentidos: positivo o negativo. Cuando se tensa algo entre dos personas que forman parte de un mismo grupo, afecta al resto del grupo. De la misma manera que ocurre con las ondas en el agua al caer una piedra: la tensión del conflicto nos salpica al resto, y eso nos va a condicionar a que hagamos grupo a favor de una u otra persona. Si nos encontramos en estado de alteración, alteramos al resto. Si tenemos “una tormenta” sobre nuestra cabeza, es muy fácil que emborronemos el ánimo del resto (Sánchez García-Arista, 2016)

Todas las personas necesitan lo mismo para convivir en bienestar y construir una convivencia positiva y pacífica: Gestionar adecuadamente la comunicación, las emociones y el conflicto. Estas tres patas comparten el territorio de la interacción humana, con lo cual según se manejen así se construye la convivencia, de una forma más positiva o tóxica. Cuanto mejor se gestionan los conflictos internos, mejor se puede ayudar a las y los demás (Sánchez García-Arista, 2017).

Desde esta perspectiva, qué importante se torna la formación de la comunidad educativa en estos tres ámbitos para, de esta manera, dotarla de herramientas y estrategias con las que poder hacer frente al desenvolvimiento social democrático de la convivencia.

La educación, por lo tanto, ha de ser integral; no se trata únicamente de llenar las cabezas de los estudiantes con teorías y conceptos, sino que la educación integral también exige trabajar el desarrollo emocional, la adquisición de habilidades sociales y comunicativas, la apropiación de valores morales... es decir, adquirir aquellos elementos imprescindibles que contribuyen al desarrollo de la competencia social y ciudadana (Uruñela, 2016),

En base a esto, se denota que en la convivencia pacífica tiene gran relevancia el modo en el que se conceptualizan y afrontan los conflictos, por lo tanto, este será el siguiente aspecto en el que se ahondará.

El término conflicto tiene múltiples connotaciones y muchos autores se han esforzado en definirlo de forma apropiada.

La concepción predominante derivada de la ideología tecnocrática-conservadora considera al conflicto en su sentido negativo, como sinónimo de desgracia, problema y no deseable. Tanto en la sociedad como en el ámbito escolar, por lo general, se percibe como patología o disfunción, situación que es preciso corregir y evitar. En este sentido un conflicto sería la interacción de personas con objetivos incompatibles. (Jares, 1997).

Para Villalba (2016), los conflictos se perciben como partes del proceso social los cuales son inherentes a toda convivencia. En su análisis, los conflictos no deberían ser vistos como problemas y, de hecho, el tratamiento positivo de los mismos podría ser provechoso en la construcción de una cultura de paz.

Según Pallo (2017) el conflicto tiene su origen en la no satisfacción de las necesidades humanas básicas, como pueden ser los sentimientos de pertenencia, aceptación y respeto por parte de los demás; enfatiza en la importancia de prestar atención a las emociones, las cuales acompañan al conflicto y son expresadas a través del miedo, ira, desconfianza, suspicacia, rechazo, desprecio, resentimiento, entre otras; éstas responden a necesidades insatisfechas, que deben ser expresadas, escuchadas y atendidas para evitar que deriven en comportamientos violentos.

El conflicto también se concibe como la parte inevitable del proceso de crecimiento y desarrollo de cualquier grupo social y del ser humano (Pardo, 2014). Esta autora señala que es indispensable comprender que el conflicto no es un sinónimo de indisciplina, inclusive, resalta que con afrontamiento y una buena gestión del mismo puede dar lugar al enriquecimiento mutuo de las dos partes y al logro de un mayor desarrollo y madurez personal.

Para Galtung (2003), el tratamiento del conflicto por medios no violentos y creativos es crucial para lograr la paz y esto requiere profundizar en la cultura y estructura social donde se origina el conflicto, como mejor forma de prevenir y de resolver los brotes de violencia. Su punto de partida es que el conflicto es obvio en la sociedad pero no la violencia (la guerra sería una de sus manifestaciones) y, por tanto, el conflicto no necesariamente tiene que finalizar en violencia física y verbal siendo el fracaso en la transformación del conflicto lo que conduce a la violencia.

Cuando aparecen incompatibilidades entre las partes, es decir, el conflicto, si ese sistema tiene enraizada una cultura de paz, se buscarán soluciones mediante medios pacíficos. Si, por el contrario, la cultura de la violencia es la que domina, existirá una inclinación a utilizar medios violentos para solucionar las discrepancias entre las partes y eso, a su vez, producirá nuevos odios, deseos de revancha y, consecuentemente, se establecerá una espiral de violencia (Galtung, 2003).

Desde esta perspectiva, se puede dar la vuelta al sentido negativo del conflicto como sinónimo de desgracia, problema o algo no deseable para afrontarlo desde una postura positiva, como un reto, tal y como lo expone Galtung, siendo la incompatibilidad de metas un desafío, tanto intelectual como emocional, para las partes que están involucradas. De esta manera, el conflicto puede enfocarse como una de las fuerzas motivadoras de la existencia de las personas, como una causa concomitante y una consecuencia del cambio, como un elemento necesario para la vida social (1998).

Esta forma de enfocar el conflicto busca alternativas constructivas de transformación de los patrones destructivos preconcebidos del conflicto, los cuales se le han adjudicado durante mucho tiempo. Esta nueva perspectiva del conflicto se torna fundamental en la toma de conciencia de los daños que provoca la violencia, en el fomento y promoción de la toma de decisiones responsables y justas, así como de la autonomía de las partes involucradas para resolverlos de manera civilizada. Es aquí donde se encuentra el valor educativo de la resolución del conflicto, que desde su abordaje pedagógico se convierte en un requisito fundamental para el desarrollo y transformación personal y social.

En base a todo lo expuesto, es necesario dejar de ver los conflictos como un problema y empezar a entenderlos como una parte natural de la convivencia humana y, por ende, aprender a transformarlos de una manera constructiva. En sí, los conflictos no son buenos ni malos y de ninguna manera tienen que significar violencia, la forma de afrontarlos es la que se torna destructiva o constructiva por lo que se torna

de vital importancia generar en el medio educativo una estructura y una cultura de paz que acoja los conflictos y los torne en fuente de aprendizaje y crecimiento

OBJETIVOS

GENERAL: Investigar acerca de la educación para la paz y mejora de la convivencia en el medio escolar.

Diseñar un programa efectivo de intervención educativa que promueva la educación para la paz y la mejora de la convivencia para un primer curso de educación secundaria obligatoria.

ESPECÍFICOS: Analizar la información obtenida en la investigación sobre la educación para la paz y la mejora de la convivencia en el medio educativo.

Elaborar acciones formativas a partir de la información obtenida en el estudio previo acerca de la educación para la paz y la mejora de la convivencia en el medio educativo que contribuyan a su optimización.

Planificar sesiones formativas para la adquisición por parte del alumnado de valores y estrategias de regulación emocional.

Formular acciones formativas para el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas en el alumnado.

Diseñar un taller de resolución pacífica de conflictos destinado al alumnado.

METODOLOGÍA

Una vez abordado el marco teórico y haber encuadrado teóricamente nuestro objeto de estudio y de intervención, es decir, la mejora de la convivencia en el aula desde la perspectiva de la educación para la paz y la perspectiva creativa del conflicto, procederemos a desarrollar el tipo de metodología que se ha utilizado para el desarrollo del Trabajo Fin de Máster (TFM).

Como punto de partida se ha realizado una revisión bibliográfica sobre diferentes temas como son la convivencia y el clima escolar, la visión que tienen los estudiantes acerca de su proceso educativo, la visión que tiene el profesorado acerca de la realidad educativa, la educación para la paz, el conflicto y la medicación escolar, temas todos ellos necesarios abordar para el diseño de este programa.

Para esta revisión se han utilizado diferentes plataformas on line, bases de datos y gestores de citas:

Dialnet, ProQuest, EBSCO, ERIC, Scopus, Redalyc, Mendeley, Educación database y Google Académico.

También se han consultado diferentes revistas, libros, artículos, estudios, charlas, conferencias y Trabajos Fin de Máster entendiendo todos ellos como vehículos de transmisión de conocimiento sobre la temática que abordamos en este TFM.

La información se ha filtrado según el tipo de publicación y la disciplina seleccionada ha sido la de ciencias sociales. Se han consultado diversos programas acerca de educación para la convivencia y la paz, para la mejora de la integración grupal, de educación emocional e incluso de mediación escolar.

La estrategia de búsqueda se ha llevado a cabo mediante la búsqueda avanzada a través de las bases de búsqueda de datos o con la formulación de queries adaptadas a las peculiaridades de cada buscador, de forma que se relacionen los términos clave con el resumen, título y tema. Se ha realizado la búsqueda en las bases de datos multidisciplinares y específicas de ciencias sociales.

De manera paralela, se ha buscado información en diferentes blogs profesionales como Orientación Andújar y canales de YouTube tales como Charlas TEDx y Aprendemos Juntos 2030 para la elaboración de las diferentes acciones formativas del programa de intervención educativa.

Diseño metodológico del análisis de la realidad

A continuación nos vamos a centrar en exponer el tipo de metodología que se ha utilizado para recoger los datos que han ayudado a identificar la realidad y el clima convivencial del centro educativo objeto de estudio.

La metodología que se ha llevado a cabo ha sido una metodología mixta de investigación, es decir, tanto cualitativa como cuantitativa, por lo que la información que se ha obtenido ha sido cualitativa y datos cuantitativos que más adelante se expondrán.

Se ha investigado en la página web del instituto y se han llevado a cabo entrevistas no estructuradas con tutores y tutoras y con jefatura de estudios acerca de la realidad social del alumnado del centro educativo, de los conflictos acontecidos y de las medidas tomadas en consecuencia.

Además, se ha llevado a cabo una observación sistemática de la realidad del centro educativo, una recogida de datos y un registro de los acontecimientos conflictivos que han surgido a lo largo del curso escolar 2021-2022 los cuales fundamentan este programa de intervención y su posible implantación a tiempo futuro.

La recogida de datos se ha realizado poniendo el foco en las conductas disruptivas que se han dado a lo largo de dicho curso escolar en todos los cursos de la ESO y Bachillerato haciéndose distinción en el nivel de disrupción de la conducta y clasificándose esta en grave o muy grave.

También se ha discriminado la información recogida por el tipo de falta cometida, ya sea leve, grave o muy grave y por el número de amonestaciones recibidas como consecuencia de la falta acontecida.

Participantes

Los y las participantes del estudio para este Trabajo Fin de Máster han sido:

- el alumnado de la etapa educativa ESO y Bachillerato del IES Vallecas Magerit
- el profesorado del mismo centro ya que son, principalmente, quienes registran los tipos de conductas disruptivas y quienes clasifican su nivel de gravedad
- el equipo directivo como gestores y ejecutores de las medidas correctoras pertinentes.
- la psicopedagoga que diseña este Trabajo Fin de Máster como investigadora y participante.

Con respecto a los participantes del programa de intervención diseñado sería el alumnado de una clase de primer curso de la ESO.

Instrumentos

Para la recogida de información con respecto a las conductas disruptivas acontecidas a lo largo del curso escolar, su gravedad y su frecuencia se ha utilizado como instrumento de registro una tabla de elaboración propia de triple entrada con los siguientes apartados: hechos, la clasificación de la conducta en grave o muy grave y el número de acontecimientos ocurridos.

A su vez, en otra tabla se ha recogido la información sobre el tipo de faltas cometidas a lo largo del curso clasificándose en leves, graves y muy graves, número de amonestaciones y disgregándose por grupos, cursos y etapa educativa de secundaria y bachillerato.

Se ha de destacar que, de cara a la implementación de este programa de intervención en un futuro y tras el comienzo de ese nuevo curso, se pasaría al alumnado un pre-test para medir el grado de conducta adaptativa que poseen a modo de evaluación inicial. Este mismo test se utilizaría tras finalizar la implementación del programa de intervención, post-test, para realizar la evaluación del impacto del mismo a modo de evaluación final. El instrumento elegido para este requerimiento es el ABAS-II proporcionado por la editorial Teaediciones.

Gracias a este instrumento se puede realizar una evaluación completa de las habilidades funcionales diarias de una persona en distintos contextos y en distintas áreas como la comunicación, las habilidades académicas funcionales, la vida en el lugar o la escuela, autodirección, etc.

Como recurso a utilizar, aunque no se recoja en este programa de intervención, se quiere resaltar una herramienta para evaluar el clima convivencial del aula, el test sociométrico facilitado por el programa Socioescuela, concretamente, el que la Comunidad de Madrid ha creado a través de la Consejería de Educación y Juventud. Este instrumento se puede encontrar en el portal para la mejora de la convivencia y el clima social de los centros docentes de la Comunidad de Madrid (<https://socioescuela.es/>).

Este programa Socioescuela pretende ayudar a comprender y a mejorar el clima que hay en el aula a través del análisis sociométrico de las relaciones entre iguales, como por ejemplo la popularidad, la cohesión, el aislamiento o la jerarquía del grupo, obteniendo así un mapa socioafectivo del aula.

La información que proporcionan estas pruebas ha de ser utilizada a forma de orientación y guía por el tutor o la tutora, y por el equipo docente, en la planificación e implementación de sus actuaciones educativas para así potenciar el desarrollo integral del alumnado incidiendo en la compensación de las debilidades personales detectadas, en las debilidades o desequilibrios que pueda tener el grupo incluyendo las convivenciales y reforzando las fortalezas, tanto personales como grupales con las que cuenta el grupo y cada uno y una de sus integrantes, fomentándose, además, unas relaciones intrapersonales e interpersonales adecuadas y sanas que repercutirán en la convivencia pacífica en el aula y proyectivamente en la del centro educativo.

Procedimientos

Para la recogida de datos se han planificado y llevado a cabo a lo largo del curso diferentes reuniones de coordinación con la jefatura de estudios de este centro educativo para hacer un seguimiento y un registro de las incidencias en la convivencia y de las medidas adoptadas.

De igual manera, se han planificado y llevado a cabo reuniones de coordinación con el profesorado de los diferentes cursos donde se han producido conductas disruptivas y/o conflictos del alumnado para poder compartir, reflexionar y analizar la naturaleza de los conflictos y de las diferentes situaciones acontecidas.

Estas reuniones han sido intermitentes a lo largo del curso y en base a la existencia y gravedad de las situaciones conflictivas. Se ha de destacar que al final del curso escolar se ha programado una reunión con jefatura de estudios en la que se han compartido y registrado los acontecimientos conflictivos computados a lo largo de todo el curso escolar en la forma y medida expuesta anteriormente,

En este apartado y llegados a este punto, me gustaría señalar que en la Comunidad de Madrid existe la figura del/la profesor/a técnico de servicios a la comunidad (ptsc) como miembro del departamento de orientación. Dentro de sus funciones se encuentran, entre otras muchas, la de prevención e intervención en situaciones de acoso escolar, gestión de conflictos entre el alumnado, facilitar la acogida e integración del alumnado, apoyo en la acción tutorial, educación emocional del alumnado, atención a la diversidad del alumnado, asesoramiento para adecuar la respuesta educativa a la realidad social de la comunidad educativa, prevención, detección e intervención en casos de violencia de género y la educación intercultural del alumnado. Por lo tanto, ha sido desde esta figura profesional y desde esta posición dentro de la comunidad educativa desde donde se han llevado a cabo todas las

acciones descritas y desde donde se promovería la futura implantación de este programa de intervención propuesto por este TFM.

Ahora bien, el encuadre que se le da al programa de intervención educativa dentro de la organización del centro escolar es inserto en el plan de acción tutorial, siendo este un documento institucional que propone la organización de las tutorías en el centro. Entre los objetivos principales de las mismas se encuentra fomentar la sana convivencia dentro del centro y del aula y la adaptación a la vida escolar; por lo que las tutorías son un instrumento muy valioso de promoción de una saludable convivencia y del desarrollo personal y social del alumnado siendo por ello por lo que se ha querido partir de este recurso con una influencia tan proyectiva sobre el alumnado.

En base a esto, a principio de curso, desde el departamento de orientación, se tendría una reunión con los tutores o tutoras de los primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria para presentarles el programa de intervención, plantearles su ejecución y elegir el grupo con el que se va a llevar a cabo, ofreciendo en todo momento el apoyo necesario para llevarlo a cabo.

En las tutorías del curso elegido, se llevarían a cabo las diferentes acciones formativas propuestas para el alumnado las cuales se organizarán en torno a cuatro ejes: educación en valores, educación emocional, formación en habilidades sociales y comunicativas y el último eje sería en torno a la resolución pacífica de conflictos.

Al planificar este proyecto para implementarse en el horario de tutoría, se ha de resaltar y poner especial atención en la relación tutorial la cual da pie a la creación de un vínculo positivo entre la tutora o tutor y su alumnado puesto que implica una relación especial, un vínculo que puede abrir un espacio nuevo en el que se va a conocer al alumno y la alumna en otras dimensiones, se le va a acompañar y orientar en otros aspectos de su vida personal. Para poder lograrlo se requiere de la confianza, la comprensión, la comunicación y el respeto, por lo que este aspecto será muy importante cultivar para el óptimo desarrollo del programa.

Análisis de datos

Para el análisis de datos se llevará a cabo un registro y una categorización de los mismos para posteriormente realizar un análisis comparativo a partir del cual se extraerán las conclusiones pertinentes.

Técnicas de recogida de información para la evaluación de resultados

Las técnicas de recogida de información para la evaluación de resultados de programa de intervención serán fundamentalmente:

- Una reunión de coordinación con el/la tutor/a del grupo tras la finalización de la ejecución del programa de intervención en la que hará una devolución de los resultados observados. Además, se llevarán a cabo reuniones periódicas de coordinación con el/la tutor/a, una al mes, para obtener un feed-back del desarrollo de las acciones formativas, sus resultados y su influencia en el alumnado.
- Una reunión con jefatura de estudios al finalizar cada trimestre para recoger la información de las faltas que se cometen a lo largo del curso académico en el centro educativo haciendo especial incapié en el grupo-clase en el que se ejecuta el programa. Para ello se utilizará el modelo del tipo de Tabla 1 anteriormente expuesta en la que se recogen los tipos de hechos disruptivos acometidos, la cuantificación de dichos hechos y la clasificación de la conducta en grave o muy grave.
- El pasaje del post-test ABAS-II tras la finalización de la ejecución del programa para poder evaluar nuevamente las habilidades funcionales cotidianas del alumnado en las distintas áreas o contextos.

Análisis de datos de la evaluación del programa de intervención

Puesto que este programa de intervención no se ha llevado a la práctica no se han implementado medidas para el análisis de los datos obtenidos de la evaluación del programa; no obstante, a continuación se hará una aproximación de cómo se desarrollaría este apartado en caso de desarrollarse.

- Se analizarían de manera individualizada y sistemática todos los registros realizados durante el desarrollo de las sesiones y en las reuniones de coordinación con el o la tutora para testar la evolución de cada participante.
- Para analizar las respuestas que ha emitido el alumnado durante el pasaje del test ABAS-II se pasaría la corrección pertinente del programa Teaedcciones para seguidamente realizar un análisis comparativo con los resultados iniciales obtenidos en el pre-test pudiendo así objetivizar el alcance y el impacto del programa de intervención ejecutado.
- Tras las reuniones con jefatura de estudios al finalizar cada trimestre en las que se recogía en una tabla los tipos de hechos disruptivos cometidos, su cuantificación y su clasificación, se llevaría a cabo una comparativa de los resultados obtenidos en el

grupo destinatario del programa con el resto de los grupos del mismo nivel educativo del centro pudiéndose así establecerse diferentes relaciones entre las incidencias de los diferentes grupos.

RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LA REALIDAD

Tras la investigación realizada y la recogida de datos efectuada, la información que se ha obtenido ha sido la siguiente:

El centro educativo objeto de estudio es el IES Vallecas Magerit ubicado en el distrito madrileño de Puente de Vallecas, el segundo con mayor movilidad geográfica de toda la Comunidad Autónoma de Madrid.

El alumnado de este centro educativo proviene de familias asentadas hace generaciones en el distrito así como de un creciente número de población inmigrante los y las cuales, en su mayoría, son provenientes de países de Latinoamérica, de Europa del Este y de procedencia africana contando, además, con familias que ya han tenido descendencia en este país, siendo sus hijos e hijas parte de nuestro alumnado; asimismo, también se cuenta con alumnado de etnia gitana. Esta información denota la gran diversidad y heterogeneidad que conforma la realidad del alumnado.

El nivel socioeconómico de un porcentaje elevado de las familias es medio-bajo, así como su nivel cultural, siendo también un porcentaje elevado el número de familias las que tienen situaciones complejas, están en situación de vulnerabilidad y/o riesgo de exclusión social.

La implicación del profesorado en la dinámica de centro es elevada y la participación de las familias en las actividades propuestas por el mismo no es la deseada siendo esta bastante escasa.

Como se puede ver en la Tabla 1, los datos recogidos tras los registros efectuados se han diferenciado entre el tipo de hecho ocurrido, el nivel de gravedad de conducta emitida y la cuantificación de la ocurrencia.

Tabla 1

Registro de conductas disruptivas

Hechos	Conducta grave o muy grave	Número de acontecimientos
Cualquier acto de indisciplina y que perturbe el desarrollo normal de las actividades del Centro	Grave	47
Desprecio por la asignatura, por la actividad que se realiza o por la labor del profesor/a	Grave	42

Hechos	Conducta grave o muy grave	Número de acontecimientos
El uso de la violencia, las agresiones, las ofensas graves y los actos que atenten gravemente contra la intimidad o las buenas costumbres sociales, contra los compañeros/as o demás miembros de la comunidad educativa	Muy Grave	28
El uso inadecuado o daño causado intencionadamente en los bienes o pertenencias de los miembros de la comunidad educativa o en las instalaciones y material proporcionado por el centro escolar	Grave	32
Los actos de incorrección o desconsideración a compañeros u otros miembros de la comunidad escolar	Grave	25
Abandonar el aula y/o el centro sin permiso	Grave	24
Las conductas que impidan o dificulten a otros compañeros el ejercicio del derecho o el cumplimiento del deber del estudio: molestar e interrumpir las clases reiteradamente, provocar el desorden, lanzar objetos en el aula	Grave	22
La reiteración en un mismo trimestre de tres o más faltas leves	Grave	18
Cualquier otra incorrección de igual gravedad que altere el normal desarrollo de la actividad que no constituya una falta muy grave	Grave	17
La reiteración en el mismo trimestre de dos o más faltas graves	Muy Grave	17
Faltas de respeto al profesor: no atender a sus indicaciones	Muy Grave	14
Faltar al respeto a un miembro de la Comunidad Educativa	Muy Grave	13
Los actos que perturben gravemente el normal desarrollo de las actividades del Centro y, en general, cualquier incumplimiento grave de las normas de conducta	Grave	12

Hechos	Conducta grave o muy grave	Número de acontecimientos
El acoso físico o moral a los/as compañeros/as y demás miembros de la comunidad educativa	Muy Grave	5
El incumplimiento de una sanción impuesta por la comisión de una falta leve	Grave	5
Las faltas injustificadas de asistencia a clase	Grave	5
Las faltas injustificadas de puntualidad	Grave	5
La incitación a la comisión de una falta contraria a las Normas de Conducta	Grave	4
Las faltas reiteradas de puntualidad o de asistencia a clase que, a juicio del tutor, no estén justificadas	Grave	3
Los daños graves causados intencionadamente o por uso indebido en las instalaciones, materiales y documentos del Centro o en las pertenencias de otros miembros de la comunidad educativa	Muy Grave	3
La grabación, publicidad o difusión de imágenes (fotografías, vídeos, etc.) de cualquier miembro de la comunidad educativa sin su consentimiento expreso, especialmente si se perjudica su imagen	Grave	2
El incumplimiento de las sanciones impuestas por la comisión de una falta grave	Muy Grave	2
La agresión grave física o moral contra los miembros de la Comunidad Educativa o la discriminación grave por razones de sexo, raza, nivel social, etc	Muy Grave	1
Fumar dentro del recinto escolar	Grave	1
El desperfecto o desconfiguración de los equipos informáticos como el uso de los recursos de internet y claves WiFi del centro sin permiso ni supervisión de algún profesor responsable	Grave	1

A la luz de los datos que esta tabla aporta, se puede deducir que la mayoría de las conductas disruptivas que se han cometido en el ámbito escolar son en cuanto a la disciplina, respeto e interrupción de la dinámica que se lleva a cabo en el centro llegando incluso al desprecio por la labor del profesorado, por las actividades educativas que se llevan a cabo o por las asignaturas que se imparten. Estas conductas registradas y destacadas son las que han llegado a un nivel grave o que en la suma de tres conductas de nivel leve se han transformado en una grave.

Seguidamente se destacan por grado de ocurrencia las conductas de nivel grave en cuanto al no cuidado o daño intencional a las instalaciones o materiales proporcionados por el centro, incluyéndose en este apartado también las pertenencias de los y las compañeros y compañeras afectando este hecho de una manera directa a la interrelación entre iguales. La incidencia de estas conductas en su nivel muy grave es poco frecuente contándose con tres conductas registradas.

A su vez, se ha de señalar que hay un número considerablemente alto de faltas de calificación muy grave y grave en cuanto a utilización de la violencia, agresiones, ofensas, desconsideración, faltas de respeto tanto a las y los compañeras y compañeros como a cualquier otro miembro de la comunidad educativa.

También se han dado conductas de acoso físico y moral y agresión física o moral a compañeros y compañeras y otros miembros de la comunidad educativa.

En la Tabla 2 se realiza un registro del número de alumnos y alumnas que han cometido faltas a lo largo del curso, siendo estas las conductas contrarias a las normas de convivencia. De igual manera se han recogido las amonestaciones emitidas.

Esta información ha sido desgregada por cursos académicos y por los grupos que los conforman; además, se ha sesgado en base al nivel de la falta cometida y del número de amonestaciones que se han tramitado.

Previo a la exposición de los datos, se ha de señalar que la categorización de falta leve hace alusión a cualquier infracción de las normas de convivencia establecidas en el plan de convivencia, cuando, por su entidad, no llegará a tener la consideración de falta grave ni de muy grave.

La tipificación de falta grave hace alusión a las faltas reiteradas de puntualidad o de asistencia a clase que, a juicio del tutor, no estén justificadas, las conductas que impidan o dificulten a otros compañeros y compañeras el ejercicio del derecho o el cumplimiento del deber del estudio, los actos de incorrección o desconsideración con compañeros y compañeras u otros miembros de la comunidad escolar, los actos de

indisciplina y los que perturben el desarrollo normal de las actividades del centro, los daños causados en las instalaciones o el material del centro, la sustracción, daño u ocultación de los bienes o pertenencias de los miembros de la comunidad educativa, la incitación a la comisión de una falta grave contraria a las normas de convivencia, la participación en riñas mutuamente aceptadas, la alteración grave e intencionada del normal desarrollo de la actividad escolar que no constituya falta muy grave, según el presente decreto, la reiteración en el mismo trimestre de dos o más faltas leves, los actos que impidan la correcta evaluación del aprendizaje por parte del profesorado o falseen los resultados académicos, la omisión del deber de comunicar al personal del centro las situaciones de acoso o que puedan poner en riesgo grave la integridad física o moral de otros miembros de la comunidad educativa, que presencie o de las que sea conocedor o conocedora, la difusión por cualquier medio de imágenes o informaciones de ámbito escolar o personal que menoscaben la imagen personal de miembros de la comunidad educativa o afecten a sus derechos, el incumplimiento de una medida correctora impuesta por la comisión de una falta leve, así como el incumplimiento de las medidas dirigidas a reparar los daños o asumir su coste, o a realizar las tareas sustitutivas impuestas.

Las faltas que son tipificadas como muy graves son las que hacen alusión a los actos graves de indisciplina, desconsideración, insultos, amenazas, falta de respeto o actitudes desafiantes, cometidos hacia el profesorado y demás personal del centro, el acoso físico o moral a los compañeros o compañeras, el uso de la intimidación o la violencia, las agresiones, las ofensas graves y los actos que atenten gravemente contra el derecho a la intimidad, al honor o a la propia imagen o la salud contra las compañeras, compañeros o demás miembros de la comunidad educativa, la discriminación, las vejaciones o las humillaciones a cualquier miembro de la comunidad educativa, ya sean por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, orientación sexual, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social, la grabación, publicidad o difusión, a través de cualquier medio o soporte, de agresiones o humillaciones cometidas o con contenido vejatorio para los miembros de la comunidad educativa, los daños graves causados intencionadamente o por uso indebido en las instalaciones, materiales y documentos del centro o en las pertenencias de otros miembros de la comunidad educativa, la suplantación de personalidad y la falsificación o sustracción de documentos académicos, el uso, la incitación al mismo, la introducción en el centro o el comercio de objetos o sustancias perjudiciales para la salud o peligrosas para la integridad personal de los miembros de la comunidad educativa, el acceso indebido o sin autorización a documentos, ficheros

y servidores del centro, la grave perturbación del normal desarrollo de las actividades del centro y en general cualquier incumplimiento grave de las normas de conducta, la reiteración en el mismo trimestre de dos o más faltas graves, la incitación o estímulo a la comisión de una falta muy grave contraria a las normas de convivencia, el incumplimiento de una medida correctora impuesta por la comisión de una falta grave, así como el incumplimiento de las medidas dirigidas a reparar los daños o asumir su coste, o a realizar las tareas sustitutivas impuestas.

La Tabla 2 será expuesta en la siguiente página.

Tabla 2

Datos de convivencia

GRUPOS	NÚMERO DE ALUMNOS/AS CON					
	TIPO DE FALTA			NÚMERO DE AMONESTACIONES		
	L LEVE	G GRAVE	M MUY GRAVE	1 y 2	3 y 5	MÁS DE 5
1º A	99	21	8	9	5	8
1º B	122	43	20	7	9	9
1º C	107	47	12	9	10	8
TOTAL	328	111	40	25	24	25
2º A	31	4	3	6	0	3
2º B	36	16	9	3	3	4
2º C	40	12	3	4	3	3
1º PMAR	41	7	1	4	1	3
TOTAL	148	39	16	17	7	13
3º A	10	4	0	8	2	0
3º B	90	40	7	11	4	7
2º PMAR	18	23	2	10	3	2
TOTAL	118	67	9	29	9	9
4º A	19	2	2	11	3	0
4º B	6	3	0	6	0	0
TOTAL	25	5	2	17	3	0
BH 1º A	0	1	0	1	0	0
BC 1º A	0	0	0	0	0	0
BH 2º A	0	3	0	3	0	0
TOTAL	0	4	0	4	0	0

Como se puede comprobar en los datos que se exponen en esta tabla, la mayor conflictividad e índice de conductas disruptivas se dan en los grupos de primero de la

ESO siendo de grado leve y dándose un progresivo descenso a medida que avanzan en los niveles educativos.

Se ha de destacar la excepción del grupo de tercero B, en el que la incidencia de conductas disruptivas, en general, es bastante mayor que cualquiera de los grupos de segundo y tercero, aunque sigue estando por debajo de los grupos de primero salvo en algún rango (número de faltas graves y número de entre una y dos amonestaciones) que la incidencia es mayor que alguno de los grupos de primero.

Esta ocurrencia tan señalada de conductas desadaptativas en los grupos de primero ha sido el motivo por el que se ha decidido enfocar el programa de intervención a este nivel educativo.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Objetivos

Objetivos generales

Promover la convivencia positiva en una clase de primer curso de educación secundaria obligatoria mediante la educación para la paz.

Capacitar personal y socialmente al alumnado para convivir pacíficamente con sus compañeras, compañeros y con el profesorado.

Objetivos específicos

Concienciar sobre el valor del crecimiento ético y moral de las personas y su trascendencia en la sociedad.

Interiorizar valores éticos y sociales que favorezcan el desarrollo cívico del alumnado.

Adquirir estrategias de regulación emocional fomentando la conciencia corporal, aceptando lo que se siente y empleando técnicas de autocontrol.

Desarrollar competencias sociales y comunicativas mediante el aprendizaje de habilidades específicas.

Valorar la importancia de la resolución pacífica de conflictos y su influencia para generar una convivencia enriquecedora y positiva.

Dotar al alumnado del aula de estrategias y habilidades para la resolución pacífica de los conflictos.

Acciones y actuaciones a desarrollar

Las acciones diseñadas se llevarán a cabo con una metodología activa y participativa en la que los y las protagonistas de la intervención será el propio alumnado, mientras que la tutora o el tutor será un/a guía para el aprendizaje poniendo a su alcance los recursos necesarios para que este aprendizaje se pueda llevar a cabo. A su vez, el o la docente, durante el desarrollo de las sesiones, supervisará el trabajo que se efectúa mostrando su apoyo y resolviendo dudas además de visibilizar el tipo de relaciones que se establecen.

Se trabajará de una manera experiencial partiendo de las realidades de las y los participantes para generar un aprendizaje significativo el cual lo puedan extrapolar a su vida cotidiana, que impregne su día a día y que revierta en la mejora de la calidad de las relaciones que establecen con sus iguales, con el profesorado y con su entorno.

Se aplicarán los principios de educación para la paz los cuales son la cooperación, el diálogo, el manejo creativo del conflicto, la solución de problemas, la afirmación y el establecimiento de límites democráticos fomentando a su vez, un clima convivencial de cuidado y respeto que enseñe al alumnado a valorar los principios democráticos.

Al principio de curso, a modo de propuesta, durante la primera sesión de tutoría, se podrían implementar dinámicas de presentación de los y las miembros de la clase con el objetivo de conocimiento del grupo y favorecer una cohesión grupal positiva. Un ejemplo de las dinámicas que se pueden realizar son: “El ovillo de lana”, “El pistolero”, “La cesta de frutas”, “Busca a alguien que...”, etc. (Estas dinámicas son una propuesta para inicio el curso pero no están incluidas en el programa puesto que este programa se puede realizar en otros momentos diferentes al principio del curso).

Este tipo de dinámicas favorece en gran medida el establecimiento de relaciones positiva entre el alumnado, por lo que se podrían considerar como una inversión en prevención de conflictos y en el bienestar convivencial del grupo.

A modo de propuesta, pero no estando incluido en el programa de intervención, en la siguiente tutoría de principio de curso, se acordarían las normas de convivencia de una manera consensuada y dialogada con el alumnado de la clase y el tutor o la tutora También se pactarían las consecuencias. Este contrato normativo sería plasmado en una cartulina grande, se firmará por todos y todas los y las integrantes del grupo clase y pegado en la pared.

Una vez introducidos/as en el curso y habiendo sentado las bases del mismo, se empezaría a implementar el programa de intervención propiamente dicho.

A lo largo de las acciones formativas y de manera transversal, se trabajará el autoconocimiento y la autoestima del alumnado.

A continuación se detallará sesión por sesión el desarrollo del programa de intervención encuadrándose en los ejes anteriormente descritos:

- Eje de educación en valores
- Eje de educación emocional
- Eje de habilidades sociales y comunicativas

- Eje de resolución de conflictos

EJE DE EDUCACIÓN EN VALORES

Figura 1



Fuente: Freepik

SESIÓN 1ª

OBJETIVOS: Llevar a cabo la evaluación inicial de la conducta adaptativa y armonía convivencial del alumnado a través del test ABAS II y de sus aportaciones.

Presentar el programa de intervención.

Concienciar sobre la importancia de los valores éticos y sociales en la vida de las personas y su trascendencia en la convivencia y en la sociedad.

RECURSOS MATERIALES: Test ABAS II (tantos test como número de alumnas y alumnos integren el grupo clase).

DESARROLLO: Se compartirá al alumnado que se les va a pasar un test y que para ello han de ponerse en fila de a uno para su realización. Se les pedirá que sean sinceros y sinceras en sus respuestas.

Tras la finalización del test se les preguntará si les ha sido difícil contestarlo y en qué áreas se han sentido más cómodos y cómodas. Este diálogo dará pie a la presentación del programa de intervención.

Posteriormente se llevará a cabo un debate acerca de la importancia de los valores éticos y sociales en la vida de las personas y cómo estos influyen en sus comportamientos, en la convivencia en el entorno y, a gran escala, en la sociedad. Este debate estará guiado y moderado por el docente haciéndose especial incapié en el respeto de los turnos de palabra como forma de respetar al otro/a.

EVALUACIÓN: La evaluación de la sesión se establecerá en base a la participación del alumnado y en los comentarios aportados ofreciendo estos una evaluación inicial del nivel de conciencia del grupo al respecto.

Además se empleará la corrección del test ABAS II.

SESIÓN 2ª

OBJETIVOS: Analizar diferentes valores justificando su importancia y repercusión en una convivencia pacífica.

 Ser capaz de trabajar en grupo de manera cooperativa estableciendo relaciones sanas.

RECURSOS MATERIALES: Cartulinas de colores, rotuladores, bolígrafos, pinturas, pegamentos, lápices, tijeras, folios.

RECURSOS TECNOLÓGICOS: Conexión a internet, ordenador, móvil, impresora.

DESARROLLO: En esta sesión se llevará a cabo una lluvia de ideas para enumerar los valores fundamentales que se necesitan para convivir en el aula (como microsistema) y en la sociedad (a nivel de macrosistema) de una manera pacífica y armoniosa.

Posteriormente se dividirá la clase de manera aleatoria en grupos de cinco personas y se les pedirá que, de manera consensuada, cada grupo elija cuatro valores fundamentales (cooperación, respeto, justicia, libertad, tolerancia...)

Tras elegir los valores, tendrán que plasmarlos en la cartulina, definiéndolos y justificando su importancia e influencia en la convivencia. Para ello se podrán apoyar en los recursos anteriormente citados en el apartado de recursos.

EVALUACIÓN: Se valorará la organización e implicación del trabajo en equipo (que no trabajo en grupo) y las relaciones establecidas entre las y los miembros de los equipos y del gran grupo.

Esta valoración se llevará a cabo a través de la observación sistemática y su registro en un diario.

Se valorará la calidad de las aportaciones del alumnado.

SESIÓN 3ª

OBJETIVOS: Establecer e integrar valores necesarios para convivir en el aula y en la sociedad de una manera pacífica.

 Ser capaz de trabajar en equipo de manera cooperativa estableciendo relaciones sanas.

RECURSOS MATERIALES: Cartulinas de colores, rotuladores, bolígrafos, pinturas, pegamentos, lápices, tijeras, folios, papel continuo de color verde, chinchetas, celo.

RECURSOS TECNOLÓGICOS: Conexión a internet, ordenador, móvil, impresora.

DESARROLLO: En la primera parte de la sesión se dará tiempo a ultimar los trabajos realizados por cada grupo. Cada integrante deberá firmar en la cartulina donde se ha plasmado el trabajo realizado y a continuación se procederá a exponerlo delante de toda la clase debiendo participar todas y todos los miembros del equipo.

 Una vez expuesto, se aplaudirá al grupo por el trabajo realizado y se pegará en el papel continuo verde que estará sujeto a la pared. Así sucesivamente se actuará con todos los grupos.

 Como cierre de la actividad se les pedirá que, en gran grupo, comenten cómo se han sentido realizando la dinámica, cómo llevarían a la práctica lo expuesto y si se sienten capaces de hacerlo. En caso afirmativo, todo el grupo se aplaudirá a sí mismo.

EVALUACIÓN: La devolución final que se hace en el gran grupo como cierre de la actividad también servirá para evaluar el cumplimiento de los objetivos establecidos.

 Se valorará la organización del trabajo en equipo y las relaciones establecidas entre las y los miembros de los equipos y del gran grupo.

 Esta valoración se llevará a cabo a través de la observación sistemática y su registro en un diario.

EJE DE EDUCACIÓN EMOCIONAL

Figura 2



designed by freepik

Fuente: Freepik

SESIÓN 4ª

OBJETIVOS: Concienciar de la influencia de las emociones en el bienestar personal y social de las personas.

Identificar y comprender las emociones básicas vinculándolas a la conciencia corporal.

Desarrollar estrategias de autocontrol emocional.

RECURSOS MATERIALES: Cartulinas de colores, rotuladores, bolígrafos, pinturas, pegamentos, lápices, tijeras, folios, revistas, periódicos.

RECURSOS TECNOLÓGICOS: Conexión a internet, ordenadores, móvil, impresora.

DESARROLLO: En esta sesión se empezará presentando el eje a trabajar. Se hará una lluvia de ideas para definir el concepto de emoción y posteriormente se establecerá un debate en gran grupo acerca de si creen que son importantes las emociones para su bienestar personal y social, por qué y si tienen manifestación en el cuerpo.

A continuación se crearán grupos de discusión de cinco personas de manera aleatoria y se llevará a cabo durante diez minutos una reflexión sobre cuáles creen que son las emociones básicas y cómo creen que se generan.

Posteriormente se realizará una puesta en común en gran grupo. El o la docente les ampliará la información al respecto introduciendo información sobre las emociones secundarias desmontando la idea de emociones positivas o negativas para generar el concepto de emociones agradables, desagradables o neutras. A la par facilitará a cada alumna y alumno la rueda de las emociones para que puedan identificar con mayor facilidad los diferentes tipos de emociones la cual deberán colorear.

Seguidamente se les compartirá que la tarea que han de realizar, de manera individual, es un diccionario físico de emociones (no digital) en el que tienen que plasmar en una primera instancia seis emociones básicas aunque el diccionario ha de tener más páginas para poder ampliarse con el paso del tiempo.

En el apartado de cada emoción habrán de pegar la parte de la rueda de emociones que corresponda, describir la emoción y contestar a las siguientes preguntas: ¿cómo me hace sentir?, ¿dónde la siento?, ¿cómo puedo hacer para descargar esta emoción? Para esta tarea podrán utilizar los recursos anteriormente mencionados en el apartado de recursos más los que ellos y ellas consideren.

Como en esta sesión no dará tiempo a finalizar el diccionario de emociones, se comentará al alumnado que se continuará con el mismo en la siguiente sesión pero que para entonces habrán de traer la información que quieren incluir en él y las fotografías y demás elementos que deseen plasmar puesto que solo dispondrán de los primeros veinte minutos de la clase para finalizarlo.

EVALUACIÓN: Se valorará el nivel de conciencia emocional del que dispone cada alumna y alumno considerando sus aportaciones.

Esta valoración se llevará a cabo mediante la observación sistemática y su posterior registro en un diario.

SESIÓN 5ª

OBJETIVOS: Identificar y comprender las emociones básicas vinculándolas a su manifestación en el cuerpo.

Desarrollar estrategias de autocontrol emocional.

RECURSOS MATERIALES: Cartulinas de colores, rotuladores, bolígrafos, pinturas, pegamentos, lápices, tijeras, folios.

RECURSOS TECNOLÓGICOS: Conexión a internet, ordenador, móvil, impresora.

DESARROLLO: En esta sesión se dará continuidad a la sesión anterior dando espacio (veinte minutos) para la terminación del diccionario de emociones.

Tras su finalización se hará una puesta en común de la información generada a través del diario invitándose al alumnado a completar, con las estrategias que aportan sus compañeros y compañeras, el apartado de qué acciones puedo hacer para descargar esta emoción y que resuenen con su persona.

EVALUACIÓN: Se valorarán las aportaciones y el nivel de conciencia emocional generado por cada alumna y alumno.

Esta valoración se llevará a cabo mediante la observación sistemática y su posterior registro en un diario.

SESIÓN 6ª

OBJETIVOS: Desarrollar estrategias de conciencia y autocontrol emocional y corporal.

Integrar estrategias de autorregulación emocional complementándose con la respiración.

RECURSOS MATERIALES: Semáforo bidimensional de cartulina en color tamaño DIN-A 2.

RECURSOS TECNOLÓGICOS: Conexión a internet, ordenador, proyector, equipo de audio.

DESARROLLO: La o el docente propondrá al alumnado de la clase que se acomoden en su silla en una posición relajada, sin tensiones, con la cabeza alineada con la columna y la barbilla un poco retraída.

A continuación les pondrá la siguiente locución haciéndoles mención de que lo que en el audio comenta para los sentimientos también es válido para las emociones:

<https://www.youtube.com/watch?v=-UCj0EOi5jQ&t=1s>

Cuando finalice la locución, se dejarán unos minutos para salir del estado de relajación.

Seguidamente se llevará a cabo una puesta en común sobre lo identificado, lo sentido y la utilidad de esta técnica pidiéndoles que la incluyan en su diccionario emocional.

A continuación se les explicará la técnica del semáforo emocional apoyándose en un semáforo bidimensional de cartulina.

Figura 3



Fuente: Freepik

ROJO = PARARSE. Enfado, ira, indignación... Si se está en rojo (ya sea porque esa persona me ha molestado o porque vengo ya enfadado o molesto porque he tenido un día malo), será mejor tener claro que ese no es un buen momento para hablar. Así que cuando no podemos controlar la emoción (sentimos mucha rabia, nos ponemos muy nerviosos, queremos agredir a alguien...) deberemos PARAR como cuando un coche se encuentra con la luz roja del semáforo e incluso comunicarle de alguna forma a la otra persona que en ese momento no podéis hablar.

AMARILLO = PENSAR. Después de detenerse es el momento de pensar y darse cuenta del problema que se está planteando y de lo que se está sintiendo. También puede ser que esté empezando a sentirme molesto o molesta, por lo que puede ser un buen momento para tomarnos unos minutos y aplicar alguna de esas estrategias que nos sirven para calmarnos o relajarnos.

VERDE= SOLUCIONARLO. Si uno o una se da tiempo para pensar, pueden surgir nuevas alternativas o soluciones al conflicto o problema. Es la hora de elegir la mejor solución ahora que estoy tranquilo o tranquila. En este caso, ¡adelante! En este momento podremos comunicarnos de manera asertiva sin problemas.

Se les visibilizará que, aunque nosotros y nosotras identifiquemos en qué color del semáforo estamos, al tener que interactuar con los y las demás, es importante que nos planteemos cómo se encuentra la otra persona emocionalmente. Cada persona necesita su tiempo y espacio para volver a “estar en verde” así que, por mucho que yo lo haya conseguido, si la otra persona todavía está en rojo, no nos servirá de nada.

De manera conjunta, a través de una lluvia de ideas y tras la votación de la idea más aceptada, se creará un código clave para comunicar claramente a los demás cómo estamos en ese momento y viceversa. Por ejemplo se puede usar los tres colores verbalmente: “Ahora no, por favor, estoy en rojo”. Además se elegirá por consenso donde colocar el semáforo emocional.

Para fijar esta técnica se pedirán voluntarios y voluntarias para realizar role playing con diversas situaciones que se inventen en las que tengan que aplicar la técnica y usen los códigos consensuados.

Como cierre de la sesión se comentará cómo se han sentido los y las participantes del role playing y qué es lo que han detectado los y las observadores y observadoras y el grado de practicidad de las técnicas trabajadas.

EVALUACIÓN: La actividad de cierre de la sesión con el alumnado servirá para evaluar la actividad.

Se valorará el grado de consecución de los objetivos propuestos mediante la observación sistemática y su posterior registro en un diario.

EJE DE HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICATIVAS

Figura 4



Fuente: Freepik

SESIÓN 7ª

OBJETIVOS: Identificar en qué consisten las habilidades sociales y comunicativas y cuáles son.

Concienciar de los beneficios del uso de las habilidades sociales y comunicativas.

Implementar la escucha activa y la empatía.

RECURSOS: No se precisan.

DESARROLLO: Se introducirá el nuevo eje de trabajo y se llevará a cabo una lluvia de ideas para definir el concepto de habilidad social y su aportación a las relaciones personales discriminando las habilidades de comunicación.

Seguidamente se realizará de manera aleatoria grupos de seis personas y se llevará a cabo la técnica Phillips 6/6 para describir en qué consiste la escucha activa siendo completada la información con la aportación del o la docente.

A continuación se les pide que cierren los ojos, que se pongan en la situación de cuando se encuentran con un amigo o amiga y les cuenta algo, se les pide que reflexionen en su foro interno acerca de las siguientes cuestiones:

¿Piensas en tu respuesta mientras el otro sigue hablando?, ¿supones lo que va a decir antes de que lo diga?, ¿le cortas para dar tu punto de vista o para terminar sus frases?, ¿desconectas o te distraes pensando en otros temas?, ¿reaccionas con impulsividad ante ciertas palabras?

Tras esta reflexión interna se les da voz para que compartan sus actuaciones y cómo creen que se puede implementar la escucha activa. El o la docente ampliará la información y les facilitará recursos para llevarla a cabo como el asertir, proporcionar retroalimentación (parafrasear...), no hacer juicios mientras se escucha y acompañar la escucha con el lenguaje no verbal.

Después se desarrollará la dinámica de “El autobús” la cual está descrita en el Anexo II haciéndose una posterior reflexión en gran grupo sobre las dificultades o facilidades que han tenido para mantener la atención sobre la narración.

Continuadamente se implementará la técnica Phillips 6/6 para describir en qué consiste la empatía siendo completada la información nuevamente con la aportación de la o el docente.

Posteriormente se llevará a cabo la dinámica “Cuéntame tu historia” descrita en Anexo II.

EVALUACIÓN: Se valorará el nivel de implicación del alumnado y el grado de habilidad social que poseen.

Esta valoración se llevará a cabo mediante la observación sistemática y su posterior registro en un diario.

SESIÓN 8ª

OBJETIVOS: Interiorizar la escucha activa, la empatía y la asertividad.
Expresar sentimientos, emociones, deseos u opiniones de manera adecuada.

RECURSOS MATERIALES: Ficha de los derechos asertivos (el número de copias dependerá del número de participantes).

DESARROLLO: El o la docente explicará al alumnado en qué consisten los diferentes estilos comunicativos (pasivo, agresivo, pasivo-agresivo y asertivo) pidiendo

dos personas voluntarias para los representen en cada caso los estilos de comunicación pasiva, agresiva y pasiva-agresiva.

A continuación les compartiré y explicaré la ficha de “Los derechos asertivos” la cual está ubicada en el Anexo II y ofreceré claves para implementar la comunicación asertiva desarrollando la técnica de “Los mensajes yo” la cual también está descrita en dicho anexo.

Figura 5



Fuente: Centro Apsis

Figura 6



Fuente: Eracis Isla Cristina

Figura 7



Fuente: Lenguaje no verbal

Seguidamente mediante el role playing se escenificarán las escenas descritas en el Anexo II con el nombre de “Situaciones de empatía y asertividad” haciendo una devolución de cómo se han sentido los actores y las actrices y lo que ha detectado el público observador.

EVALUACIÓN: Se valorará la aplicación de las distintas habilidades trabajadas en la sesión y las aportaciones de las observadoras y observadores.

Esta valoración se llevará a cabo mediante la observación sistemática y su posterior registro en un diario.

SESIÓN 9ª

OBJETIVOS: Implementar e interiorizar la técnica del disco rayado y el banco de niebla.

RECURSOS TECNOLÓGICOS: Conexión a internet, ordenador, equipo de sonido.

DESARROLLO: En esta sesión se expondrá la técnica del disco rayado a través del siguiente video:

<https://www.youtube.com/watch?v=S-Bc6UPj8fA>

A continuación se entrenará la técnica por parejas en la que ambas partes deberán ponerla en práctica con la consigna de que una de las partes quiere convencer a la otra de que haga lo que ella quiere. Seguidamente se cambiará de pareja y se volverá a representar con situaciones diferentes siendo nuevamente implementada por ambas partes.

Tras su finalización se hará una puesta en común de cómo se han sentido las partes en las situaciones representadas y los resultados que se han obtenido.

Seguidamente se proyectará la técnica del banco de niebla mediante los siguientes videos:

https://www.youtube.com/watch?v=pgs_22bfqyM

<https://www.youtube.com/watch?v=6Dxu7bmCpwc>

De igual manera que la técnica anterior, se entrenará la técnica por parejas en la que ambas partes deberán ponerla en práctica con la consigna de que una de las partes hace una crítica a la otra persona. Seguidamente se cambiará de pareja y se volverá a representar con situaciones diferentes siendo nuevamente implementada por ambas partes.

Tras su finalización se hará una puesta en común de cómo se han sentido las partes en las situaciones representadas y los resultados que se han obtenido.

EVALUACIÓN: La actividad de cierre de la sesión con el alumnado servirá para evaluar la actividad.

Se valorará el grado de consecución de los objetivos propuestos mediante la observación sistemática y su posterior registro en un diario.

EJE DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Figura 8



Fuente: Freepik

SESIÓN 10ª

OBJETIVOS: Definir el concepto de conflicto valorando su enfoque positivo.
Identificar el ciclo del conflicto y los diferentes tipos que existen.
Visibilizar los beneficios de la resolución cooperativa de las dificultades y adversidades.

RECURSOS MATERIALES: Folios de colores, tijeras, ficha de las fases del conflicto (el número de copias dependerá del número de participantes), tiza.

DESARROLLO: Se introducirá el nuevo eje de trabajo y para la definición de conflicto se dividirá la clase de manera aleatoria en grupos de cuatro participantes los cuales elaborarán una definición de conflicto describiendo sus posibles consecuencias,

Seguidamente se hará una puesta en común y se elaborará en gran grupo la definición de conflicto ampliándose la información por parte de el o la docente y visibilizando la oportunidad de mejora que conlleva.

A continuación se pasará a realizar una dinámica para identificar el ciclo del conflicto disgregando sus diferentes fases. Partiendo de los grupos que se han establecido previamente, se ha de relacionar las diferentes fases del conflicto con lo que acontece en las mismas; para ello se les darán, de manera desordenada, diferentes tarjetas con el nombre de las diferentes fases y con diferentes descripciones de las mismas. De manera consensuada deberán establecer el orden de ocurrencia de las fases y lo que en ellas acontece. Tanto la ficha de las fases del conflicto como la información del ciclo del conflicto está recogida en el Anexo III con el nombre “Ciclo del conflicto”

Posteriormente se hará una puesta en común en gran grupo y se establecerá el ciclo del conflicto y a través del aprendizaje dialógico se expondrán las claves que posibilitan cambiar es patrón de resolución de conflictos. Esta información está descrita en el Anexo III con el nombre de “Cambio de patrón”

Continuadamente se llevará a cabo la dinámica “Pirañas en el río” descrita en el Anexo III.

Al finalizar, se dejará un tiempo para debatir cómo ha ido la actividad, qué estrategias se han elaborado para que todas y todos pudieran transportar las cosas satisfactoriamente, qué objetos han costado más de transportar y cuáles más difíciles, cómo se ha sentido el apoyo del grupo, su proximidad, la predisposición a resolver satisfactoriamente las dificultades. Estas reflexiones se conectarán con los patrones de resolución pacífica de los conflictos.

EVALUACIÓN: Esta puesta en común servirá para evaluar la dinámica valorándose la organización e implicación del trabajo en equipo, las relaciones establecidas entre las y los miembros de los equipos y las estrategias empleadas.

Esta valoración se llevará a cabo, además, mediante la observación sistemática y su posterior registro en un diario.

SESIÓN 11ª

OBJETIVOS: Identificar los distintos tipos de conflictos y los diferentes estilos de afrontamiento reconociendo el propio.

Entrenar una estrategia de autorregulación ante un conflicto.

RECURSOS TECNOLÓGICOS: Conexión a internet, ordenador, equipo de sonido.

DESARROLLO: La o el docente explicará los tipos de conflictos que existen dividiéndolos en conflictos intrapersonales e interpersonales.

Seguidamente se dividirá a la clase en parejas, se les pedirá que se pongan en pie y se les dará la consigna de que han de juntar sus palmas de las manos con las del compañero o compañera y habrán de empujar con las mismas. Tras un par de minutos realizando esta acción se sentarán y se hará una puesta en común de lo que ha ocurrido y cómo se han sentido. A partir de estas respuestas se definirán los diferentes estilos de afrontamiento de los conflictos y cada participante habrá de reconocer e identificar el suyo propio (evitativo, competitivo, complaciente, colaborativo, comprometido).

Como información complementaria al respecto se aporta la descripción de los diferentes estilos de afrontamiento en el Anexo III.

Tras identificar el estilo propio de afrontamiento de los conflictos se pasará a visualizar el cortometraje de "Carrot Crazy":

<https://www.youtube.com/watch?v=7V7MOk0FZrg>

A continuación se realizará una reflexión conjunta a través de las siguientes preguntas:

¿Qué ha ocurrido en el video?, ¿cuál creen que era el objetivo de los dos cazadores?, ¿cuál creen que es el estilo de afrontamiento que emplea de cada cazador?, ¿el cazador que vestía de azul se controló o se dejó llevar por la situación?, ¿quién acaba consiguiendo lo que quería?, ¿han perdido su objetivo?, ¿cómo podían haberlo solucionado?

A continuación se llevará a cabo la dinámica "Inflarse como globos" como estrategia para calmarse frente a una situación de conflicto. Esta dinámica está descrita en el Anexo III.

El espacio deberá ser lo suficientemente amplio como para que los participantes puedan formar un círculo con las sillas detrás de ellos y ellas por lo que las mesas se pegarán a la pared.

Tras la ejecución de esta técnica se reflexionará conjuntamente acerca de cómo se han sentido con las respiraciones profundas y si les ha proporcionado calma. También se les preguntará si creen que pueden realizar estos ejercicios cuando estén enfadados o enfadadas justificando que es una habilidad que se entrena y que cuanto más se practique más fácil será su puesta en práctica hasta el punto de ser interiorizada y automatizada.

EVALUACIÓN: Las diferentes reflexiones de las puestas en común servirán para valorar el nivel de integración de los contenidos trabajados.

Esta valoración se llevará a cabo, además, mediante la observación sistemática y su posterior registro en un diario.

SESIÓN 12ª

OBJETIVOS: Identificar barreras en el proceso de resolución del conflicto.
Aprender a resolver pacíficamente un problema estableciendo diferentes pautas.

RECURSOS MATERIALES: Folios, tijeras, ficha de los pasos para la resolución de conflictos (el número de fichas dependerá del número de participantes).

DESARROLLO: Se empezará la sesión haciendo una lluvia de ideas sobre las barreras a la solución de conflictos que conocen. Esta información será complementada por el o la docente. En el Anexo III se facilita información al respecto.

Seguidamente se les facilitará una ficha a cada participante con una parte del proceso de resolución de conflictos (en total habrá seis pasos). Tendrán que moverse por la clase preguntando a las y los compañeros y compañeras acerca del paso que les ha tocado y juntarse en grupo completando de manera ordenada todos los pasos de proceso (tendrán que estar en el grupo los seis pasos consecutivos para resolver un conflicto). Tras generarse los grupos, se hará una puesta en común en gran grupo para establecer el orden que han elegido y reflexionar acerca de lo que supone cada parte del proceso. La información complementaria de los pasos a seguir se plasma en el Anexo III.

A continuación, cada grupo habrá de pensar en un conflicto, real o ficticio y aplicar los diferentes pasos analizados con anterioridad. El o la docente supervisará el desempeño de los equipos.

De manera continuada se hará nuevamente una puesta en común haciendo una reflexión conjunta en gran grupo de los conflictos analizados y de los pasos que se han seguido para hallar una solución pacífica.

A la par, se hará una evaluación con el alumnado de la aplicabilidad y practicidad de los contenidos trabajados en la sesión.

EVALUACIÓN: Para tal fin se utilizará la evaluación que se hace con el alumnado tras finalizar la sesión.

Se valorará el grado de consecución de los objetivos propuestos mediante la observación sistemática y su posterior registro en un diario.

SESIÓN 13ª

OBJETIVOS: Realizar la evaluación final del programa de intervención mediante el pasaje del test ABAS-II y la dinámica de cierre de “La postal”

RECURSOS MATERIALES: Folios de colores, test ABAS II (tantos test como número de alumnas y alumnos integren el grupo clase).

DESARROLLO: Se compartirá al alumnado que se les va a pasar el test que en el principio del programa se les pasó por lo que habrán de ponerse en fila de a uno para su realización. Se les pedirá que sean sinceros y sinceras en sus respuestas.

A continuación se repartirá un folio a cada participante y se les pedirá que dibujen un formato de postal en el que tendrán que escribir una postal a su mejor amigo o amiga contándoles que han participado en un programa para la mejora de la convivencia. En el relato tendrán que incluir lo que han aprendido, lo que más les ha gustado, lo que menos, qué cosas mejorarían o cambiarían, por qué y si están dispuestos y dispuestas a incorporar lo aprendido a la dinámica del aula y a sus vidas. Se les pedirá que lo compartan en el gran grupo y que entreguen la postal a el o la docente.

Para finalizar se dará un aplauso generalizado para y entre todas y todos los participantes agradeciéndoles su participación, implicación y su aporte al desarrollo del programa y mejora de la convivencia.

EVALUACIÓN: EVALUACIÓN FINAL DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Se estudiarán las reflexiones y aportaciones realizadas por el alumnado en la dinámica de la evaluación final llevada a cabo en esta última sesión.

Para la evaluación final del programa se realizará un análisis comparativo entre los datos iniciales recogidos del pre-test con el ABAS II y los datos obtenidos en el pasaje del post-test ABAS II al finalizar el programa interventivo.

Además, como evaluación cualitativa, se analizará el registro de la observación sistemática efectuada por la o el docente a lo largo de las sesiones extrayendo las conclusiones pertinentes, haciendo especial referencia a las relaciones que han establecido los y las participantes, cómo han resuelto sus desencuentros y sus desavenencias y su evolución a medida que se ha ido desarrollando el programa.

Figura 9



Fuente: Freepik

Agentes implicados en la aplicación del programa de intervención

Los agentes implicados en la aplicación del programa serían el o la profesora técnico de servicios a la comunidad (ptsc), la orientadora o el orientador, ya que ambos perfiles trabajan de manera coordinada desde el departamento de orientación para dar el apoyo a la acción tutorial y, por supuesto, el tutor o la tutora del grupo-clase de primero de la ESO elegido ya que sería quien llevara a cabo este programa, pudiéndose realizar también desde la modalidad de codocencia sumándose a la figura del tutor o tutora la del profesor o profesora técnico de servicios a la comunidad (ptsc) o la del orientador u orientadora.

Cronograma

El programa de intervención consta de trece sesiones a desarrollarse a lo largo del primer trimestre del curso escolar.

Se estima que la duración de cada sesión será aproximadamente de cincuenta y cinco minutos por ser el tiempo establecido para cada clase en la mayoría de los centros educativos de Madrid.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Aportaciones

Desde el departamento de orientación se propondrá replicar el programa en el resto de las clases de primero a lo largo del curso escolar pudiéndose disgregar la acción educativa, si fuera necesario, en los diferentes ejes del programa en función de las necesidades de los grupos.

Limitaciones y propuestas de mejora

Este programa de educación para la paz y mejora de la convivencia está limitado por el tiempo ya que cuanto más tiempo se invierta en la formación del alumnado, en mayor amplitud se podrán adquirir los objetivos y más se afianzarán, por lo tanto, seguir ampliando esta formación a lo largo del curso con temáticas complementarias como por ejemplo derechos humanos, interculturalidad, igualdad de oportunidades, violencia de género, autoestima... sería muy enriquecedor.

También favorecería enormemente la integración de los objetivos propuestos el que todo el equipo docente del curso donde se imparta este programa fuera conocedor del mismo para poder ir en sintonía al respecto y poderse aplicar con el alumnado de una manera transversal desde todas las áreas.

Reconozco que esta última aportación puede tener dificultades para llevarse a la práctica puesto que dependerá de la voluntariedad de los y las docentes el querer sintonizarse con el programa.

Líneas futuras

Esta propuesta de intervención tiene la aspiración de poder ampliar su radio de acción en ediciones posteriores.

En un principio este TFM es una propuesta piloto pero la intención última no es solamente replicarse en todos los cursos de primero de la ESO, adaptándose a las necesidades específicas de cada grupo en la medida de las posibilidades, ni tampoco es poder llevarse a cabo un programa similar en todos los cursos de la ESO ajustándolo a las diferentes edades y necesidades, sino que el fin último, para así poder llevar a cabo una intervención integral, es aplicarlo a toda la comunidad educativa generando de esta manera cultura y una estructura de paz a nivel de todo el centro escolar y su respectiva comunidad.

Para poder desarrollarse este fin último sería necesario actuar sobre los distintos elementos que conforman dicha comunidad educativa, es decir, el alumnado, las familias y el personal laboral del centro educativo (profesorado, equipo directivo, personal administrativo, de limpieza, conserjes...) puesto que todos ellos son elementos influyentes en la dinámica escolar, en el entorno educativo y en la educación del alumnado.

En el área de las familias, la propuesta sería llevar a cabo una formación específica sobre habilidades sociales, comunicativas y de resolución de conflictos la cual podría ser a través de una escuela de padres, madres y familiares.

En el área del personal laboral del centro, la formación iría dirigida a las habilidades sociales, comunicativas y para la resolución pacífica de conflictos haciendo una profundización con respecto al profesorado y equipo directivo en esta temática, ampliándose, además, con contenidos de justicia restaurativa.

Para el profesorado específicamente, se ofrecería como ampliación la formación en metodologías activas de aprendizaje puesto que este tipo de metodologías ayudan, entre otros aspectos, a mejorar y potenciar el clima convivencial positivo e influye en la prevención de los conflictos.

Estas formaciones, a excepción de la del alumnado serían voluntarias y se desarrollarían a lo largo del curso escolar.

Para el fomento de una cultura de paz y la mejora de la convivencia, no se pueden obviar los múltiples beneficios que ofrece la mediación como método de resolución pacífica de conflictos.

Por ello, y para desarrollar este recurso de mediación entre iguales, se llevaría a cabo un proyecto específico y paralelo aprovechando la inercia de lo ya expuesto. Este sería un proyecto a nivel de ámbito escolar destinado a toda la comunidad educativa. Para el cual se desarrollará una formación específica al respecto con el fin de generarse e implantarse en el centro escolar un equipo mediador compuesto por alumnado de tercero y cuarto de la ESO, incluso bachillerato y parte del profesorado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aprendemos juntos 2030. (3 de abril de 2019). *Versión Completa. Educación para la convivencia y resolución de conflictos. Nérida Zaitegi, pedagoga*. [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=nNOdDtwY1uM&t=133s>
- Aprendemos juntos 2030. (14 de noviembre de 2018). *V. Completa: Pautas para la convivencia y contra el acoso escolar. José Antonio Luengo, psicólogo*. [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=1A8LWR6gqJo>
- Aula de Elena. (30 de marzo de 2018). *03- Manejar sentimientos difíciles. Mindfulness adolescentes - Respirad (Eline Snel)*. [Archivo de Video]. Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=-UCj0EOi5jQ&t=1s>
- Bisquerra, R. (2018). *10 ideas clave. Educación emocional*. Graó.
- Cátedra Alfonso Reyes. (29 de octubre de 2013). *JOHAN GALTUNG - Educación para la paz: desafío de nuestro tiempo*. [Archivo de Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=NesKLmb7_3M&t=9s
- Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., ... & Nanzhao, Z. (1997). *La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno*. Unesco.
- De Vera, F. H. (2016). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. *Cuadernos de estrategia*, (183), 119-146.
- Elsa Punset. (27 de noviembre de 2018). *Educación Emocional - Inteligencia Emocional - Elsa Punset*. [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=8CFG1MKqT6w&t=1s>
- Facultad de Ciencias Políticas y Sociología. (6 de febrero de 2017). *Johan Galtung "Teoría y Práctica en la construcción de Paz, experiencias de una vida"*. [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=9XRoyagl6z0>
- Facultad de Psicología, Universidad del País Vasco. (Abril de 2004). *Curso-Taller de habilidades de resolución de conflictos en el marco escolar*. <https://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57728/Alzate-conflicto.doc/30e06177-3e07-4772-b082-27c374e23148>
- Embajadores de TUSSAM. (8 de octubre de 2015). *Técnica Asertiva: Banco de Niebla*. [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=6Dxu7bmCpwc>

- Esteban, E. (26 de agosto de 2021). El juego de la escalera de las emociones para cambiar el comportamiento de un niño. *Guiainfantil*.
<https://www.guiainfantil.com/blog/educacion/el-juego-de-la-escalera-de-las-emociones-para-cambiar-el-comportamiento-de-un-nino/>
- Etxeberria-Mauleon, X. (2016). Renovar la educación para la paz. *Quaestiones Disputatae: Temas En Debate*, 9(19), 9-13. Recuperado a partir de <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/1106>
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bakeaz.
- Galtung, J. (1998). *Sobre la paz*. Fontamara.
- García, M. (Abril de 2013). Obstáculos para resolver conflictos. *2 miradas*.
<https://2miradas.es/blog/obstaculos-para-resolver-conflictos/>
- General, L. A. (1948). Declaración Universal de los Derechos humanos. Naciones Unidas, 2.
- Herrera Varela, B., & Silas Casillas, J. C. (2017). Una forma de educación alternativa y el papel de los educadores como agentes “transformadores” con jóvenes en situación de riesgo. *Sinéctica*, (49).
- Jares, X.R. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de educación*, 15(1), 53-74.
- Jares, X. R. (1995). *Educación para la paz* (Vol. 8). Ministerio de Educación.
- Márquez, S., Pérez-Fuentes, M. C. & Molero, M. M. (2021). *La convivencia escolar*. Dykinson.
- Montagud, N. (21 de abril de 2022). *Las 14 mejores dinámicas de resolución de conflictos*. <https://psicologiymente.com/social/dinamicas-resolucion-conflictos>
- Orientación Andújar. Recursos educativos accesibles y gratuitos. (24 de julio de 2022). *HHSS y RESOLUCIÓN DE SITUACIONES: ¿Qué harías si...?*
<https://www.orientacionandujar.es/2022/07/24/hhss-y-resolucion-de-situaciones-que-harias-si/>
- Otinaibaf (15 de abril de 2017). *Carrot Crazy (Locura de zanahoria)* Cortometraje [Archivo de Video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=4GBgAgshnlo>

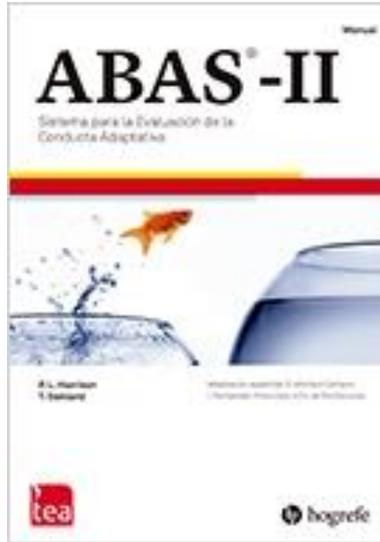
- Pallo López, J. G. (2017). *Prevalencia de los problemas conductuales en niños y niñas de 6to y 7mo de básica de la escuela José María Velaz* (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Pardo Porto, A. (2014) *Conflictos escolares*. Sorkari.
- Pérez, N., Véliz, M. & López, S. A. (2016). Propuesta de programa de educación para la paz y la convivencia a los profesionales de la educación. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo, Volumen 8, nº 1*.
<http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/01/educacion-paz.html>
- Psicoactiva. (5 de junio de 2017). *El banco de niebla*. [Archivo de Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=pgs_22bfgyM
- Psicoactiva. (1 de diciembre de 2016). *Comunicación asertiva: la Técnica del Disco Rayado* [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=S-Bc6UPi8fA>
- Rosa, C. (Abril de 2010). Dinámicas de grupo para educadores sociales. Recursos y herramientas de utilidad para educadores. *Dinamizadoressociales*.
<https://dinamizadoressociales.wordpress.com/2010/04/13/sillas-cooperativas/>
- Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J. M., Palomera, R., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2013). *Programa INTEMO: Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Pirámide.
- Sabater, V. (5 de octubre de 2022). *Metas emocionales: formas de lograr el bienestar psicológico*. La mente es maravillosa.
<https://lamenteesmaravillosa.com/metas-emocionales-formas-lograr-bienestar-psicologico/>
- Sánchez García-Arista, M. L. (2017). Mediación educativa. *Dossier Graó*, (2), 79-79.
- Sánchez García-Arista, M. L. (2016). Competencias personales y sociales en alumnos adolescentes y su relación con su afrontamiento de conflictos.
- Sánchez, R. (24 de octubre de 2022). *La asertividad en los niños, ¿qué es y cómo desarrollarla?* Etapa infantil. <https://www.etapainfantil.com/asertividad-ninos#more-59093>
- Smith, P. A., & Maika, S. A. (2008). Change orientations: The effects of organizational climate on principal, teacher, and community transformation. *Journal of School Public Relations*, 29(4), 476-498.

- Tea h hogrefe. (junio de 2014). *ABAS-II. Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa (b)*. <https://web.teaediciones.com/ABAS-II.-SISTEMA-PARA-LA-EVALUACION-DE-LA-CONDUCTA-ADAPTATIVA.aspx>
- Transformando Vidas HDS. (27 de abril de 2022). *Los 5 estilos para resolver conflictos (El instrumento Thomas Kilmann) - HDS Desarrollo humano*. [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=U5f9fz3ZBE4>
- Universidad Internacional de Valencia. (14 de octubre de 2015). *Dinámicas clave para la resolución de conflictos en niños*. <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/dinamicas-clave-para-la-resolucion-de-conflictos-en-ninos>
- Universidad Internacional de Valencia. (15 de diciembre de 2014). *Las técnicas de resolución de conflictos: una medida de protección frente al bullying*. <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/las-tecnicas-de-resolucion-de-conflictos-una-medida-de-proteccion>
- Uruñuela, P. M. (2016). *Trabajar la Convivencia en centros educativos: Una mirada al bosque de la convivencia* (Vol. 138). Narcea Ediciones.
- Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades. Comunidad de Madrid. (2016). *Mejora de la convivencia y clima social de los centros docentes. Convivencia*. <https://www.educa2.madrid.org/web/convivencia>
- Villalba Cano, J. (2016). La convivencia escolar en positivo. *Educación y Humanismo*, 18(30), 92- 106.

ANEXOS

Anexo I

Figura 10



Fuente: Tea Ediciones

El ABAS-II es un instrumento de evaluación de la conducta adaptativa desde el nacimiento hasta los 89 años. Su objetivo es proporcionar una evaluación completa de las habilidades funcionales diarias de una persona en distintas áreas o contextos con el fin de determinar si es capaz de desenvolverse en su vida cotidiana sin precisar la ayuda de otras personas. Las áreas que evalúa son Comunicación, Utilización de los recursos comunitarios, Habilidades académicas funcionales, Vida en el hogar o Vida en la escuela, Salud y seguridad, Ocio, Autocuidado, Autodirección, Social, Motora y Empleo. Además de las escalas anteriores, el ABAS-II también ofrece puntuaciones en tres índices globales: Conceptual, Social y Práctico, así como un índice global de conducta adaptativa (CAG).

La información sobre la conducta adaptativa del evaluado se recoge por medio de ejemplares que son completados por sus padres y profesores, en el caso de los niños y adolescentes y, en el caso de los adultos, por personas adultas allegadas al sujeto evaluado (familiares, compañeros, cuidadores...) o bien de manera autoinformada.

La evaluación de la conducta adaptativa constituye, en muchos casos, un complemento esencial de la evaluación de la inteligencia, autismo o trastornos del espectro autista, TDAH, deterioro cognitivo, etc. La utilización de este tipo de instrumentos se erige cada vez más como un requisito imprescindible para realizar diagnósticos tales como el de discapacidad intelectual.

"El ABAS-II se desarrolló teniendo en cuenta las teorías más actuales [...]. Las puntuaciones en el índice Conducta adaptativa general son lo suficientemente fiables para tomar decisiones idóneas para fines clínicos y de intervención, al igual que lo son las puntuaciones en los dominios de conducta adaptativa [...]. Los datos que apoyan la fiabilidad y la validez de la herramienta son impresionantes [...]. Es técnicamente superior a la mayoría de sus competidores, por lo que se recomienda su uso casi sin reservas".

Revisión independiente realizada por Burns (2005) en el Mental Measurement Yearbook del instituto Buros.

SOCIOESCUELA

Figura 11



Fuente: Portal para la convivencia escolar de la Comunidad de Madrid

Anexo II

“EL AUTOBÚS”

La consigna es sencilla, pedirles a los asistentes que escuchen con atención la historia que a continuación les vas a contar y que, al final, les harás una pregunta:

“Imagina que conduces un autobús. Al principio el autobús está vacío. Al llegar la primera parada se suben cinco personas. En la siguiente parada se bajan tres personas del autobús y dos suben (Generalmente, al oír esta frase los asistentes comienzan a hacer cálculos matemáticos de cuántos pasajeros hay en el vehículo). Más tarde, se suben diez personas y se bajan cuatro. Por último, al final de la línea se bajan otros cinco pasajeros”

La pregunta es: ¿Cuál es el número de pie que calza el conductor del autobús?

Al hacerse esta pregunta lo normal es que los y las oyentes se queden desconcertados y desconcertadas, diciendo que es imposible conocer la respuesta. Si se da este caso, se debe repetir de nuevo el enunciado, tantas veces como la o el docente vea necesario hasta que los y las participantes den con la respuesta a la que sólo llegarán si escuchan atentamente el ejercicio.

La respuesta es en realidad bastante sencilla: “Tú eres el conductor o conductora del autobús, así que tú sabrás cuál es tu número de calzado”

“CUÉNTAME TU HISTORIA”

Esta actividad se hace por parejas.

Cada uno de los miembros contará al otro una historia de manera resumida, haciendo mucho hincapié en detalles y eventos importantes y significativos para quien los cuenta. Después, cada miembro de la pareja presentará a su compañero o compañera y tratará de contar la misma historia que él le contó, tratando de recordar los detalles y aspectos destacados.

Una vez finalizado este primer paso, habiendo contado las y los participantes sus historias, habrá una ronda de preguntas:

¿Has sentido que tu compañero o compañera te ha escuchado y entendido?

¿Cómo te has sentido cuando has contado tu historia y tus sentimientos?

¿Cómo te has sentido cuando te tocó contar la historia de tu compañero o compañera y reflejar sus emociones?

¿Cómo crees que se ha sentido tu compañera o compañero cuando has contado su historia?

¿Qué aprendes de esta experiencia?

Esta actividad pretende entrenar la atención, poniendo el foco en lo que se dice y en la emoción que acompaña al explicar historias ajenas por lo que también permite entrenar, además de la escucha activa, la empatía al tratar de explicar de forma respetuosa lo que los demás nos han confesado.

“DERECHOS ASERTIVOS”

Tabla 3

Derechos Asertivos

DERECHOS ASERTIVOS
1. Derecho a ser tratada o tratado con dignidad y respeto
2. Derecho a experimentar y expresar nuestros sentimientos
3. Derecho a expresar nuestras opiniones y creencias
4. Derecho a decidir qué hacer con mi propio tiempo, cuerpo y propiedad
5. Derecho a cambiar de opinión
6. Derecho a decidir sin presiones
7. Derecho a cometer errores y a ser responsable de ellos
8. Derecho a ser independientes
9. Derecho a pedir información
10. Derecho a ser escuchado y tomado en serio
11. Derecho a tener éxito y a fracasar
12. Derecho a estar solo o sola
13. Derecho a estar contenta o contento
14. Derecho a no ser lógico o lógica
15. Derecho a decir “No lo sé”
16. Derecho a hacer cualquier cosa sin violar los derechos de los demás
17. Derecho a no ser asertivo o asertiva

“MENSAJES YO”

¿Qué son los «mensajes yo»?

Los “mensajes yo” son mensajes en primera persona para comunicar a los demás lo que se piensa, siente o desea. Son especialmente útiles para mostrar opiniones, peticiones o desacuerdos.

«Yo pienso que... / yo siento que... / me gustaría que...» son algunas maneras de formularlos.

Con ellos se evita hacer juicios de valor acerca de la otra persona (al hablar desde mí y no de ti).

Se eliminan los reproches al no hacer «culpables» a los demás.

No generan rechazo y evitan que el otro se ponga “a la defensiva”.

En una discusión, ayudan a centrarse en el problema en cuestión y su solución (respetando a las personas).

En consecuencia, fomentan las buenas relaciones con los demás.

Los “mensajes yo” son los más útiles para evitar las típicas discusiones de la convivencia.

Para hablar desde los “mensajes yo” he de partir de mi experiencia (lo que siento, pienso o deseo) en lugar de centrarme en lo que hacen o han hecho los demás. Partiendo de esta base, para expresar una opinión, una petición o una queja usando “mensajes yo” se debe formular siguiendo estos pasos:

Describir lo que se quiere transmitir de forma clara y específica. Normalmente, tu experiencia en primera persona, haciendo hincapié en lo que sientes. Ejemplo: “me preocupo cuando...”

Describir los hechos de los que hablas lo más objetivamente posible. Siguiendo el ejemplo: “me preocupo cuando no contestas a mis mensajes del móvil tras regresar a casa muy tarde...”

Explicar cómo te hace sentir eso que comentas. Especialmente las consecuencias que tiene para ti. “Al no responder, pienso que te ha podido pasar algo y me da miedo”.

Por último, realizar la petición a la otra persona o proponer una solución. Decirle qué necesitas o qué te gustaría que hiciera. “¿Podrías contestar mis mensajes al llegar? Simplemente con indicar que ya estás en casa es suficiente.”

Figura 12



Fuente: Freepik

“SITUACIONES DE EMPATÍA Y ASERTIVIDAD”

Escena 1. Es viernes por la noche y te han invitado a una fiesta de cumpleaños. Llevas toda la semana deseando ir a esta fiesta. Te lo has pasado tan bien que llegas a casa 2 horas más tarde de lo acordado con tus padres. Cuando llegas, te están esperando despiertos.

Escena 2. Juan y Teresa llevan seis meses saliendo juntos. Aunque al principio se llevaban bien, han discutido mucho en las últimas semanas y Teresa ha conocido a otro chico en clase de inglés. Hoy han quedado para hablar de su relación. Teresa ha decidido romper con Juan.

Escena 3. Quedas con tu grupo de amigos a comer un sábado. Estás triste porque un chico de clase lleva meses haciéndote ciberbullying. No se lo has dicho a nadie porque te da vergüenza. Pero tus amigos te notan algo raro.

Escena 4. María y Tomás llevan saliendo cinco años. En los últimos seis meses, María ha estado en Australia de intercambio en otra Universidad. Vuelve a casa y le esperan su familia y Tomás en el aeropuerto, que lleva los seis meses de intercambio preparándose para pedirle matrimonio.

Anexo III

“CICLO DEL CONFLICTO”

Para realizar las tarjetas se habrán de recortar los recuadros

TARJETAS DE LAS DIFERENTES FASES

FASE ACTITUDES Y CREENCIAS
FASE DEL CONFLICTO
FASE DE RESPUESTA
FASE DE RESULTADO

TARJETAS CON LA DESCRIPCIÓN DE LAS DIFERENTES FASES

<p>Tienen su origen en diversas fuentes, como por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none">Los mensajes que hemos recibido en la infancia sobre los conflictosLos modelos de conducta de madres, padres, profesorado y amistadesLas actitudes y conductas vistas en los medios de comunicación (televisión, películas, etc.)Nuestras propias experiencias con los conflictos <p>Afectan a la forma en que respondemos cuando ocurre un conflicto</p>
<p>Es un proceso inherente a las relaciones sociales, es inevitable en todo marco de relación, se produce entre niños y niñas en el patio de la escuela y entre países a nivel internacional. Es un fenómeno, por lo tanto, ubicuo y universal</p>
<p>Podemos empezar a gritar, o podemos intentar hablar sobre la situación, o podemos simplemente abandonar. Con nuestro sistema de actitudes y creencias personal, a menudo reaccionamos de la misma manera sin importar cuál es el conflicto en cuestión. De este modo, estas reacciones nos pueden decir mucho sobre nosotros mismos y nosotras mismas y sobre nuestros patrones en situaciones de conflicto</p>
<p>La consecuencia servirá para reforzar la creencia y de este modo el ciclo se mantiene. En la mayoría de los casos, la consecuencia del ciclo del conflicto refuerza nuestro sistema de creencias y lleva a la perpetuación del mismo patrón</p>

RESOLUCIÓN

Fase 1: actitudes y creencias

El ciclo empieza por nosotros y nosotras mismas, por nuestras actitudes y creencias sobre el conflicto. Nuestras creencias y actitudes tienen su origen en diversas fuentes, como por ejemplo:

- Los mensajes que hemos recibido en la infancia sobre los conflictos
- Los modelos de conducta de madres, padres, profesorado y amistades
- Las actitudes y conductas vistas en los medios de comunicación (televisión, películas, etc.)
- Nuestras propias experiencias con los conflictos

Nuestras actitudes y creencias afectan a la manera en que respondemos cuando ocurre un conflicto.

Fase 2: el conflicto

En el siguiente paso del ciclo, el conflicto ocurre. El conflicto es un proceso inherente a las relaciones sociales, es inevitable en todo marco de relación, se produce entre niños y niñas en el patio de la escuela y entre países a nivel internacional. Es un fenómeno, por lo tanto ubicuo y universal.

Fase 3: la respuesta

La respuesta es el punto donde empezamos a actuar. Podemos empezar a gritar, o podemos intentar hablar sobre la situación, o podemos simplemente abandonar. Con nuestro sistema de actitudes y creencias personal, a menudo reaccionamos de la misma manera sin importar cuál es el conflicto en cuestión. De este modo, estas reacciones nos pueden decir mucho sobre nosotros mismos y sobre nuestros patrones en situaciones de conflicto.

Fase 4: el resultado

La respuesta llevará siempre al mismo resultado. La consecuencia servirá para reforzar la creencia y de este modo el ciclo se mantiene. En la mayoría de los casos, el resultado del ciclo del conflicto refuerza nuestro sistema de creencias y lleva a la perpetuación del mismo patrón.

“CAMBIO DE PATRÓN”

Para aprender del conflicto y cambiar nuestros patrones, necesitamos tres cosas:

- Tomar conciencia
- Buena disposición
- Habilidades

Tomar conciencia

Para poder romper el patrón que nos mantiene en el conflicto y resolver el conflicto de una manera productiva, lo primero que se necesita es tomar conciencia de las creencias y respuestas que perpetúan nuestra conducta negativa. Por lo que la reflexión es un paso vital para lograr esta toma de conciencia. Nos podemos preguntar:

- ¿Cómo respondemos normalmente a las situaciones de conflicto?, ¿cómo sentimos y reaccionamos?, ¿negamos que haya un conflicto?, ¿asumimos que no hay manera de que las cosas vayan bien?
- ¿Qué podría ayudar a que el conflicto se resuelva de otra manera?

Las respuestas a estas preguntas pueden llevarnos a nuevas ideas sobre nuestros sentimientos, reacciones y creencias. Teniendo como guía este nuevo entendimiento, podemos empezar a identificar nuevas alternativas de respuesta al conflicto. Con este nuevo conocimiento de que no tenemos por qué responder de maneras que prolonguen o empeoren el problema, se puede intentar otra respuesta. Si no creemos que sea posible, podemos dar un paso adelante en nuestro propio conocimiento y el de nuestras opciones, sabiendo que, aunque el conflicto es inevitable, no tiene por qué desembocar en un resultado destructivo.

Buena disposición

Aunque ya es un gran logro, únicamente el hecho de tomar conciencia, no es suficiente para cambiar nuestro habitual patrón de comportamiento ante los conflictos. Este gran cambio, también requiere un compromiso personal, buena voluntad para cambiar y persistencia, a niveles diferentes:

- Debemos estar dispuestas y dispuestos a experimentar e intentar nuevos modos de acercamiento al conflicto
- Se debe de estar dispuesto y dispuesta a analizar y, si es necesario, cambiar partes de nuestro sistema de creencias

- Se habrá de enfocar el conflicto y nuestro papel dentro de él desde una perspectiva diferente
- Se debemos estar abiertos y abiertas a la crítica constructiva de los y las demás

Habilidades

Una vez que hemos reflexionado y tomado la decisión de que hacer un cambio es deseable y beneficioso para nuestro bienestar, debemos aprender las habilidades requeridas para producir el cambio. Hay tres habilidades necesarias para la resolución de conflictos:

- La habilidad de emitir un mensaje efectivo, un mensaje en el que se expresen de manera adecuada y clara nuestros sentimientos y necesidades
- La habilidad para escuchar eficazmente
- Por último, la habilidad para escoger el enfoque adecuado ante situaciones diferentes

“ESTILOS DE AFRONTAMIENTO DE CONFLICTOS”

Las personas tendemos a responder a las situaciones de conflicto con un estilo predominante de aproximación al conflicto. Cada estilo se manifiesta en un conjunto de comportamientos. Aunque un estilo suele ser el dominante a lo largo del tiempo, las personas somos capaces de variar el estilo de nuestro comportamiento a medida que un conflicto se desarrolla, empleando comportamientos situacionales.

Los cinco estilos de comportamiento ante el conflicto en los que nos fundamentaremos son: la evitación, la acomodación, la competición o confrontación, el compromiso y la solución del problema o colaboración.

Evitación: Es por definición la no negociación. En esta estrategia la preocupación por la relación, así como por los resultados es muy baja. No existirá una interdependencia entre las partes para conseguir sus objetivos, por lo menos el que evita no necesita de la otra parte, simplemente niega el problema. Esto se puede dar porque los costes son demasiado altos y por ello es mejor abandonar el asunto completamente. Otra forma de evitación es la negación del problema, esta es una forma muy común que utiliza la gente para evitar el problema.

Acomodación: En esta estrategia la importancia de la relación es muy alta y la del resultado muy baja. Queremos que el otro gane, mantenerle feliz, o bien, no deseamos hacer peligrar nuestra relación por el hecho de intentar alcanzar algún beneficio. Utilizamos esta estrategia cuando cuando el objetivo principal del intercambio es construir o fortalecer una relación, y estamos dispuestos y dispuestas a sacrificar el resultado. Podemos decir que esta es otra manera muy común de evitar el conflicto ya que estar de acuerdo es más fácil que no estarlo.

Competición: En esta estrategia el resultado de la negociación es más importante que la relación. Una persona que confronta el conflicto tiende a verlo como un asunto de “pérdida-ganancia”. Creyendo que una persona está en lo cierto y la otra está equivocada, los sujetos enfrentados se hallan determinados a ganar probando que tienen razón. Pueden permanecer inamovibles en su opinión personal manteniendo su desacuerdo con la opinión de la otra persona tenazmente.

Compromiso: Este estilo intenta encontrar una solución que satisfaga, al menos parcialmente, a todas las partes. De esta forma, se busca el punto medio entre todas las necesidades, lo que por lo general deja a las personas insatisfechas o satisfechas en cierta medida.

Es apropiado en las situaciones donde es más importante llegar a una solución temporal que perfecta, cuando hay una fecha límite o se está en un punto muerto.

Colaboración: En esta estrategia son importantes tanto el resultado como la relación. Las partes intentan conseguir el mejor resultado posible, manteniendo o fortaleciendo simultáneamente, su relación. Las partes ven el conflicto como una parte natural en las relaciones humanas, no como una señal de que algo malo ha sucedido. El sujeto que soluciona el problema tiende a preocuparse menos de “quien tiene razón” y “quien está equivocado”, y se ocupa por encontrar una solución que sea satisfactoria para ambas partes desde la perspectiva de nosotros o nosotras ganamos.

“INFLARSE COMO GLOBOS”

El o la docente inicia la actividad explicando que, cuando nos encontramos en una situación conflictiva, esto nos produce una reacción emocional y, también, fisiológica.

Después de esta explicación se les dice que vamos a inflarnos como globos. Primero, se tomarán respiraciones profundas, estando de pie y con los ojos cerrados. A medida que se vayan llenando los pulmones de aire, irán levantando los

brazos y según se va soltando el aire de manera lenta los brazos van bajando. Este paso se repite varias veces, las suficientes para que todos hayan aprendido a hacer el ejercicio correctamente.

Después, mientras cogen el aire visualizarán que tienen un globo en su tripa que se hincha a medida que inspiran y seguidamente tras la espiración lenta visualizarán como el globo se deshincha en su tripa simulando que se arrugan como globos, desinflándose hasta caer en la silla que tienen detrás. Se repite este ejercicio varias veces. Como anclaje de esta técnica se empleará la palabra “globo”.

“BARRERAS A LA SOLUCIÓN”

1. Infravalorar nuestra capacidad para negociar y resolver conflictos. Un ejemplo: mi jefe nunca valora todo lo que le digo.

2. No reconocer la causa del conflicto y de esta manera no gestionar las emociones. Un ejemplo: ¿Por qué no te hablas con Juan? “Yoooo, pero si tengo muy buena relación con él”.

3. Falta de recursos o mala utilización de los mismos que tenemos para resolver los conflictos. Por ejemplo: no utilizar de forma efectiva tu lenguaje no verbal y concretamente, no mirar a la cara a nuestros clientes.

4. Juzgar o etiquetar al otro. Un ejemplo: esta situación no va a cambiar porque no les importamos a los jefes.

5. No escuchar activamente al otro. Un ejemplo: Os dejo un vídeo que refleja lo que quiero decir con la escucha activa y es un ejemplo de cómo nos supone un obstáculo.

6. Mantener percepciones interpersonales erróneas. Por ejemplo: no tienes interés en resolver nada, sólo quiere figurar en la reunión y crear mal ambiente.

7. No mantener abiertos los canales de comunicación y de información. Un ejemplo: no quiero hablar más de este tema y basta.

8. Mantener posiciones inmóviles. Un ejemplo: he dicho todo lo que tenía que decir y es mi última palabra.

9. Negar a la otra parte su derecho a cambiar. Por ejemplo: siempre te comportas igual, eres un maleducado.

10. Culpar a la otra parte del conflicto. Por ejemplo: la culpa la tienes tú porque no has tenido en cuenta las consecuencias de tus actos.

11. Negarse a seguir negociando hasta que reconozca su error. Por ejemplo: reconoce que estás equivocado y no tienes ninguna razón.

12. Adelantarse a expresar lo que el otro está pensando. Por ejemplo: ya sé que vas a decir que lo que estamos haciendo no vale de nada.

13. Negarse a aceptar los derechos del otro o la legitimidad de sus necesidades. Un ejemplo: las pegadas que pones son excusas sin fundamento.

14. Polarizar la solución, no considerar otras opciones. Por ejemplo: sólo se va a resolver nuestro problema si mañana no venimos a trabajar.

15. Discutir sobre el pasado o el futuro. Un ejemplo: La pasada semana te lo comenté y no hiciste nada.

“PASOS PARA LA RESOLUCIÓN PACÍFICA DE CONFLICTOS”

Tabla 4

Ficha de pasos para la resolución de conflictos

Definir adecuadamente el conflicto
Establecer una jerarquía de objetivos que quiero conseguir y que me ayuden a sentirme mejor
Diseñar las posibles soluciones al conflicto y analizar las consecuencias
Elegir la solución que se considere mejor y elaborar un plan para llevarla a cabo
Llevar a la práctica la solución elegida
Repaso de los resultados obtenidos