

Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias

Living Together in Schools. A Proposal for Competence-based Learning

DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2010-356-050

Laura García Raga
Ramón López Martín

Universidad de Valencia. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Valencia, España.

Resumen

Entender la educación como una herramienta al servicio de la convivencia democrática ha pasado de ser una máxima pedagógica aceptada de forma mayoritaria, para convertirse en un reto educativo de primer orden. La educación del siglo XXI, en este contexto, no puede renunciar a la construcción de una ciudadanía participativa, crítica y responsable y a potenciar el papel de los centros como espacios idóneos para el aprendizaje de los valores democráticos. Por otro lado, el nuevo currículo establecido por la administración apuesta por una orientación de la enseñanza basada en el desarrollo de competencias básicas, lo que supone un profundo replanteamiento de los elementos que conforman la cultura escolar. El objetivo prioritario de este trabajo, más allá de exponer las competencias de carácter interpersonal y cívico analizadas por los estudios más recientes, trata de concretar cuáles son estas competencias encaminadas al «aprender a vivir juntos» o al aprendizaje de la convivencia democrática. Para ello, utilizamos como metodología el análisis documental e interpretativo de diversos programas que sobre convivencia escolar están siendo desarrollados durante los últimos años en el Estado español.

Además de señalar las principales innovaciones prácticas apuntadas por los distintas iniciativas para la mejora de la convivencia escolar, concluimos el estudio con la exposición de un conjunto de competencias que, desde nuestro análisis descriptivo de los programas y proyectos manejados, contribuyen a la formación de ciudadanos demócratas: saber participar, cooperar, ser responsables, tolerantes, solidarios, disponer de habilidades sociales o gestionar los

conflictos interpersonales, se presentan como aprendizajes ineludibles para ser desarrollados en nuestras escuelas. La plasmación de las mismas en un diseño curricular cohesionado, vinculado a los proyectos educativos de centro en el marco de una correcta autonomía pedagógica y organizativa, así como la formación del profesorado suponen los elementos de estudio y debate prioritarios de cara al futuro inmediato.

Palabras clave: convivencia escolar, competencias básicas, aprendizaje cívico, educación para la ciudadanía, pedagogía de la diversidad, cultura de la escuela.

Abstract

The understanding of education as a tool that can be used to improve social relationships in democratic societies has evolved from being perceived by the majority as a pedagogical principle to being seen as a first-rate educational challenge. In this context, the education of the 21st century cannot reject its role in building a society of involved, critical, responsible citizens and presenting schools as the ideal spaces for learning democratic values. Furthermore, the new curriculum established by the education administration focuses on orienting teaching towards the learning of key competences. This new focus means that there is to be a new, deep questioning of all the elements that define school culture. The main aims of this paper are to explore the interpersonal and civic competences addressed by the most recent studies in our field and to discuss the precise nature of these competences, which are oriented towards the goal of learning how to live together in a democratic society. The method used for doing so is a documentary, interpretive analysis of different projects recently implemented in Spain.

In addition to underlining the main practical innovations identified by different initiatives to improve peaceful coexistence in schools, the study concludes with the presentation of a set of competences that, according to our descriptive analysis of programmes and projects, contributes to the formation of democratic citizens: knowing how to participate, cooperate, act responsibly, be tolerant, be solidary, master social skills and manage interpersonal conflicts are shown to be the main objectives to develop at school. The translation of these skills into a cohesive curriculum linked to school plans in the framework of educational and organizational autonomy is one element that should be given priority in study and debate in the immediate future. Teacher training is another such element.

Keywords: living together, key competences, civics, education for citizenship, education of diversity, school culture.

Introducción

En los últimos años el término «competencia» viene empleándose cada vez más en el escenario educativo. El nuevo currículo básico establecido por la administración, tomando como referentes las propuestas realizadas por la OCDE y la Unión Europea, apuesta por una orientación de la enseñanza obligatoria vinculada al desarrollo de competencias básicas (*key competences*); la propia construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), asimismo, gira en torno a la adquisición de competencias como referente fundamental del aprendizaje de los títulos universitarios.

Ahora bien, convertir el desarrollo de competencias en el eje vertebrador del currículo conlleva modificaciones relevantes en la totalidad de elementos que integran la cultura de la escuela: en el diseño general del currículo, en la organización de espacios y tiempos, en los procesos de concreción de objetivos, contenidos y sistemas de evaluación y, en definitiva, un cambio en las funciones de todos los agentes implicados en la tarea educativa.

Desde esta perspectiva de entender la educación como una herramienta al servicio de la convivencia democrática, y con la tarea de complementar y enriquecer el actual debate en torno al tema de las competencias, presentamos un estudio que, atendiendo al análisis de contenido de los diversos programas, proyectos e iniciativas que sobre convivencia escolar se están desarrollando durante los últimos años, trata de identificar las competencias que deberían promoverse en la escuela para el reto de formar ciudadanos capaces de convivir democráticamente.

La importancia de la convivencia y la idoneidad del ámbito escolar como escenario privilegiado para su aprendizaje

Durante los últimos años, han ido surgiendo voces de intelectuales y educadores que, desde diferentes perspectivas y usando diversos medios, han resaltado no solo que fomentar la convivencia debe ser uno de los aspectos nucleares de la tarea educativa del siglo XXI, sino que la escuela, como escenario en el que se producen continuas interacciones y en el que el alumnado emplea gran parte de su tiempo, se presenta como un ámbito social idóneo para «aprender a vivir juntos». J. Delors (1996), J. C. Tedesco (1995), E. Morin (1999), junto a numerosos profesionales de la pedagogía, así lo han dejado escrito en múltiples publicaciones e investigaciones.

Sin magnificar la situación -no tan grave como algunos piensan, pero de mayor urgencia en la intervención de lo que otros manifiestan- es cierto que las sociedades del tercer milenio, en cierta medida desencantadas con la labor de los sistemas educativos, demandan de los centros docentes no solo la socialización de los jóvenes en unos códigos disciplinarios de buena ciudadanía y la adquisición de conocimientos instrumentales para el desarrollo de su vida profesional futura, sino que la escuela trabaje en la construcción de entornos pedagógicos donde los estudiantes aprendan a convivir de forma pacífica y participen activamente en el respeto de los principios democráticos. El aprendizaje y la práctica de valores como la promoción de la solidaridad, la paz, la tolerancia, el diálogo, la justicia, la responsabilidad individual y social o la actitud participativa e integradora, deben estar presentes en la realidad cotidiana de los centros educativos y formar parte de todo proyecto formativo.

Ahora bien, no debemos olvidar, tal como ponen de manifiesto las investigaciones recientes, que la convivencia es una cuestión amplia y multidimensional, que no puede significarse desde perspectivas unilaterales centradas en un único elemento de análisis, como puede ser el de la violencia escolar o el del acoso (*bullying*), en el que parecen centrarse actualmente los medios de comunicación. Se trata, sin embargo, de un concepto poliédrico, donde caben miradas diversas (Godás, A., Santos, M. A. y Lorenzo, M., 2008, pp. 41-58) y se interrelacionan muchos elementos: diversidad, tolerancia, diálogo, derechos y responsabilidades, ciudadanía, participación, conflicto, democracia... y deberemos atender a cada uno de ellos si buscamos comprender en su totalidad los procesos que intervienen en las relaciones humanas, los problemas que pueden comportar y, en consecuencia, las respuestas pedagógicas que debemos ofrecer.

En este sentido, entendemos que la convivencia es un concepto que tiene valor en sí mismo y, por tanto, no solo es una necesidad derivada de los problemas o conflictos que puedan existir. Y la significamos como una construcción colectiva y dinámica constituida por el conjunto de interrelaciones humanas que establecen los actores de la comunidad educativa en el interior del establecimiento, entre sí y con el propio medio, en el marco de unos derechos y deberes, cuya influencia traspasa los límites del espacio escolar. Esta construcción de la convivencia escolar es decisiva para la configuración de la social, ya que si convertimos los centros en espacios de convivencia, seremos capaces de establecer las bases de una ciudadanía responsable, activa y crítica, capaz de conformar sociedades vertebradoras y cohesionadas (López Martín y García Raga, 2006, p. 89).

Esta circunstancia exige un continuo esfuerzo de actualización de estrategias dirigidas a responder con mayor eficacia a la realidad educativa actual y a las demandas sociales presentes; se trata de buscar herramientas novedosas que posibiliten la formación de individuos competentes para convivir, participar, comunicarse y gestionar los conflictos democráticamente. El tratamiento pedagógico de la diversidad, la correcta profundización en la llamada educación en valores, las técnicas de mediación y resolución pacífica de conflictos, el aprendizaje cooperativo, la vinculación de las familias en las tareas educativas, la apuesta por la autonomía pedagógica de los centros docentes o la mejora en los programas de formación inicial y permanente del profesorado, se presentan como líneas de actuación preferente. El Informe Talis, recientemente publicado (OCDE, 2009), pone el acento en algunas cuestiones.

Podemos decir que se ha producido un interés generalizado en dar respuesta a los problemas de convivencia, también en el ámbito internacional (Smith, P. K., 2003), lo cual ha provocado la necesidad de revisar o desarrollar nuevas estrategias para gestionar la convivencia de los centros con el fin de responder con mayor eficacia a las demandas sociales. En este sentido, las reformas educativas van siendo cada vez más permeables a la introducción de objetivos vinculados con la convivencia como referentes de primer orden, más allá de las tradicionales funciones de transmisión de conocimientos. En definitiva, se busca configurar la escuela como un escenario que prepare a los estudiantes en las competencias necesarias para saber vivir e interactuar con los demás de forma democrática. No debería ser otro el principal reto de la educación.

La importancia actual del concepto de «competencia» y sus diferentes clasificaciones

Sin duda, los cambios producidos en la sociedad han llevado a modificar las prácticas educativas de la institución escolar. La escuela ya no puede centrarse en la mera transmisión de unos contenidos disciplinarios, sino que debe ir más allá y formar al alumnado en una serie de competencias básicas que les permitan seleccionar críticamente la información y afrontar los retos que plantea una sociedad en constante proceso de cambio (Zabalza y Arnau, 2007, pp. 13-17). Desde esta perspectiva, se ha incorporado al mundo educativo el concepto de «enseñanza por competencias», como una co-

riente de renovación curricular que incide –entre otros aspectos– en la necesidad de concretar y medir en logros observables y cuantificables los aprendizajes alcanzados por los estudiantes. En las siguientes páginas, sin entrar a valorar el calado de futuro de esta reforma educativa o su rápida caducidad como una moda más de las experimentadas en estos últimos tiempos, trataremos de aproximarnos a este nuevo concepto, así como a las distintas clasificaciones ofrecidas al respecto y vinculadas a la temática que nos ocupa.

Aproximación al concepto de competencia

Después del viaje de ida y vuelta del mundo educativo al empresarial y laboral, múltiples son las definiciones que podemos hallar en torno al término competencias. Comenzaremos destacando el concepto incluido en el Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) auspiciado por la OCDE en 1999 (Rychen y Salganik, 2003): «una competencia es más que conocimiento y destrezas. Implica la habilidad de satisfacer demandas complejas movilizándolo y recurriendo a recursos psicosociales (incluidas destrezas y actitudes) en un contexto particular». Como puede observarse, esta primera aproximación ya evidencia una clara orientación: las competencias deben permitir resolver problemas que nos plantea la sociedad actual, pero más allá de la adquisición de unos contenidos puntuales, deben combinar, de manera sinérgica, habilidades prácticas, conocimientos reflexivos, valores éticos y actitudes (Sarramona, 2004). Recientemente, el Parlamento Europeo –en la perspectiva de orientar las reformas educativas de los Estados Miembros– ha insistido en la idea al considerar las competencias clave como «aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo» (DOUE, 2006).

En nuestro sistema normativo, la Ley Orgánica de Educación de 2006, en sus artículos 61 y 62, refleja el concepto a modo de «capacidad» mediadora entre los objetivos y los contenidos, incluyendo las clásicas dimensiones del «saber»: saber, saber hacer, saber ser y estar, así como su aplicación a contextos particulares. El Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Primaria y el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, que hace lo propio con las de Educación Secundaria, explicita que las competencias «son las que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria, para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta

de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida» (anexo 1 de ambos decretos). Las competencias se conciben, por tanto, como los aprendizajes fundamentales que debe adquirir el alumnado en cada una de las etapas de la enseñanza obligatoria; los conocimientos, las destrezas y habilidades que cualquier ciudadano o ciudadana debe adquirir para desenvolverse de forma autónoma y saber enfrentarse con éxito a los problemas propios del contexto en el que se encuentra. Son, como decimos, un «mínimo cultural común» (Bolívar, 2008) que ha de estar al alcance de todos durante la escolaridad obligatoria y que se orienta hacia objetivos de una educación democrática.

Desde esta perspectiva curricular, las competencias básicas no se centran en unas materias determinadas, sino que son transversales a todas ellas. Esta nueva concepción curricular supone, por tanto, una ruptura con la estructura tradicional de las disciplinas académicas y una apuesta por un enfoque interdisciplinar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los centros deberán reformular su oferta educativa adoptando una perspectiva interdisciplinar donde las competencias básicas actúan de nexo de unión (Marchena, 2008, p. 51). Evidentemente, el profesorado es el encargado de materializar este nuevo elemento y de reflejarlo en el proceso de enseñanza-aprendizaje; como en otras ocasiones, de su complicidad dependerá buena parte del éxito de la reforma.

Delimitación de competencias básicas

Para que una competencia pueda ser considerada como clave o básica, según el Proyecto DeSeCo, ya citado, debe cumplir tres condiciones: contribuir a obtener resultados de alto valor personal o social, poder aplicarse a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes y permitir a las personas que las adquieren superar con éxito exigencias complejas. Se hace referencia a tres categorías de competencias.

CUADRO I. Competencias destacadas en el Proyecto DeSeCo

| | |
|----|------------------------------------|
| 1- | Usar herramientas interactivamente |
| 2- | Interactuar en grupos heterogéneos |
| 3- | Actuar de manera autónoma |

Fuente: Rychen, D. S. y Salganik, L. H., 2003.

La Unión Europea, por su parte, al profundizar en la idea de entender las competencias como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes esenciales para una vida social plena como miembro activo de la sociedad, establece un marco de referencia con ocho competencias clave que difieren de las establecidas por la OCDE en el proyecto mencionado.

CUADRO II. Competencias destacadas por la Unión Europea

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1- Comunicación en la lengua materna2- Comunicación en lenguas extranjeras3- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología4- Competencia digital5- Aprender a aprender6- Competencias sociales y cívicas7- Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa8- Conciencia y expresión culturales |
|--|

Fuente: D.O.U.E., 2006.

Por otro lado, y centrándonos ya en España, nos gustaría resaltar un estudio ciertamente interesante impulsado por el *Departament d'Ensenyament de Catalunya* en colaboración con la Freref (Federación de Regiones Europeas para la Investigación, la Educación y la Formación), coordinado por Jaume Sarramona. Motivado desde la preocupación por la determinación de competencias básicas dio como fruto -después de una amplia consulta social- la determinación de un listado de competencias que deberían formar parte del currículo, agrupadas en cinco ámbitos (Sarramona, 2004).

Finalmente, en el marco de la promulgación de la LOE y de los consecuentes RR.DD. de Enseñanzas Mínimas, la administración educativa opta por la incorporación de las competencias básicas en los currícula de la Educación Obligatoria y su consideración como referentes para la evaluación. Establece las siguientes.

CUADRO III. Competencias destacadas en una investigación desarrollada por el Departament d'Ensenyament de Catalunya en colaboración con la Freref

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1- Competencias del ámbito matemático2- Competencias del ámbito social3- Competencias del ámbito científico-técnico4- Competencias del ámbito del lenguaje5- Competencias del ámbito laboral |
|--|

Fuente: Sarramona, J., 2004.

CUADRO IV. Competencias destacadas en el marco de la LOE

- | |
|--|
| 1- Comunicación en lengua materna 2- Comunicación en lengua extranjera 3- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología 4- Competencia digital 5- Aprender a aprender 6- Competencias interpersonales y cívicas 7- Espíritu emprendedor 8- Expresión cultural |
|--|

A pesar de las diferencias entre las clasificaciones y sus posibles puntos de comparación (Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria, 2007), podemos observar como rasgo común que las competencias –siguiendo los pilares educativos establecidos por Delors (1996)– no están centradas únicamente en el «aprender a conocer» y en el «aprender a hacer», sino que también conllevan el «aprender a ser» y el «aprender a vivir juntos». Y es precisamente en estas competencias en las que nos gustaría detenernos en este estudio, ya que son necesarias para que un ciudadano practique la convivencia democrática.

No obstante, este sentido interdisciplinar, transversal y diversificado de las competencias anotadas en cada una de las clasificaciones citadas, justifica la imposibilidad de distinguir algunas como exclusivas del aprendizaje de los valores democráticos; así y todo, la categoría dos del Proyecto DeSeCo («interactuar en grupos heterogéneos»), las «competencias interpersonales y cívicas» definidas por la Comisión Europea, las incluidas en el «ámbito social» del estudio de Cataluña o las vinculadas con la denominada «competencia social y ciudadana» de la LOE, parecen –sin duda– más orientadas a la dimensión del «aprender a vivir juntos», posibilitando una mejor comprensión de la realidad social y el ejercicio de una ciudadanía democrática en una sociedad plural. Y es la importancia de este aprendizaje y la necesidad de ser asumido por toda la población, la que confiere –aún más en nuestro caso– el carácter de competencias «básicas» y el verdadero sentido de equidad a la que debe supeditarse toda la tarea educativa.

Competencias para convivir democráticamente

Una vez realizada esta breve aproximación al sentido del aprendizaje de las competencias en general y las interpersonales y cívicas en particular, pasamos a identificar cuáles son las competencias específicas necesarias para el aprendizaje de la convivencia, según un exhaustivo estudio de todo un conjunto de programas, proyectos e iniciativas sobre convivencia escolar (García Raga, 2007). El citado trabajo consistió en realizar un análisis descriptivo de una muestra de programas a partir de una investigación documental para –posteriormente– analizar el contenido de dichos programas a través de la concreción de una serie de descriptores: la educación en valores, la participación, la formación en habilidades sociales, entre otros, se presentaban como instrumentos adecuados para la creación de un clima de convivencia favorable en el aula.

En el Cuadro V reflejamos la muestra de programas estudiados, con sus referencias –preferentemente electrónicas (consulta de mayo 2009 a excepción de las señaladas)–, organizados por columnas independientes en función del marco institucional que los impulsa o promueve.

CUADRO V. Iniciativas de convivencia escolar

| INICIATIVAS NACIONALES | COMUNIDADES AUTÓNOMAS | ADMINISTRACIÓN PROVINCIAL/ ADMINISTRACIÓN MUNICIPAL |
|---|--|--|
| Plan para la Promoción y Mejora de la Convivencia Escolar http://www.convivencia.mec.es/plan_conv/ (Consulta: 10/07) | Programa «Convivir es Vivir»: Comunidad de Madrid www.madrid.org/dat_capital/upe/supe_convivir.htm | «Programa Convivencia y Participación» (ConPa): Palencia http://www.aepalencia.cyl.com/conviven/programa.htm |
| | Programa «Convivència i Mediació Escolar»: Catalunya http://www.xtec.net/innovacio/convivencia | Programa «Aprender a convivir»:Vigo http://hoxe.vigo.org/movemonos/educacion5.php?lang=gal |
| | «Plan andaluz de educación para la cultura de la paz y no violencia»:Andalucía http://www.juntadeandalucia.es/educacion/ | «Proyecto Turkanax»: Fuenlabrada http://www.turkana.info/ |
| | Programa «Educación para la convivencia y la paz»: País Vasco http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2519/es/ | «Programa municipal de prevención e intervención en la violencia juvenil»: Palmas de Gran Canaria http://www.laspalmasgc.es/ (Página del Ayuntamiento de las Palmas, de ahí se accede a la sección de educación, en donde encontramos el programa) |
| | «Plan para la mejora de la convivencia en los centros educativos de la Comunidad Foral de Navarra»: Navarra http://www.pnte.cfnavarra.es/convive/ | Proyecto municipal de actuaciones integradas frente al maltrato y la intimidación (<i>bullying</i>) en centros escolares http://www.aytosagunto.es/repositorio/proyectointimida.pdf |
| | «Plan para la prevención de la violencia y promoción de la convivencia escolar» (Previ): Comunitat Valenciana http://www.edu.gva.es/eva/val/previ.htm | Proyecto de Mediación para la Convivencia: Torrejón de Ardoz http://www.ae.ciemat.es/~arce/temp/INFORME%20PYTO%20MEDIACION/PROTOCOLO%20GENERAL%20DE%20TRABAJO%20%20FASE.doc (Consulta: 10/07) |
| | «Plan de Convivencia Escolar»:Aragón http://www.educa.aragob.es/ryc/Convi.es/pro_con.htm | |

CUADRO V. Continuación. Iniciativas de convivencia escolar

| Con patrocinio/colaboración de UNIVERSIDADES | ASOCIACIONES, FUNDACIONES, ORGANIZACIONES SINDICALES |
|---|--|
| «Programa de enseñanza de habilidades de interacción social» (PEHIS): Universidad de Valladolid Monjas, M ^a . I. (1996) | «Programa de Tratamiento de Conflictos y Mediación Escolar»: Asociación-Fundación Gernika Gogoratuz http://www.gernikagogoratuz.org/ |
| «Modelo Global de Convivencia en centros escolares»: Universidad del País Vasco http://www.geuz.es/ | «Proyecto Atlántida» y «Proyecto Redes: Aprender Conviviendo»: Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras http://www.proyecto-atlantida.org/ http://www.fe.ccoo.es/formacion/REDES/PROYECTO%20REDES%20Informe.pdf |
| «Programa para el aprendizaje de normas en educación secundaria obligatoria»: Universitat de València Pérez Pérez, C. (1996) | «Proyecto Meeduco»: AIEEF http://www.aieef.org/cas/ |
| «Programa de Educación Social y Afectiva» y Programa «Aprender a ser persona y a convivir»: Universidad de Málaga Trianes, M.V. (1996) Trianes, M.V. y Fernández-Figares, C. (2001) | «Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales»: ONG REA Monjas, M ^a . I. y Avilés, J. M ^a . (2003) |
| «Proyecto ANDAVE»: Universidad de Sevilla y Universidad de Córdoba Ortega, R. (Coord.) (1998) | «Programa de prevención de la violencia estructural en la familia y en los centros escolares»: Asociación ACEFI http://www.eduso.net/archivos/ACEFI.doc |
| «Programa de Mediación y Tratamiento de Conflictos desde un Modelo Integrado»: Universidad de Alcalá de Henares Torrego, J. C. (Coord.) (2006) | |
| «Programa de prevención de la violencia y lucha contra la exclusión social»: Universidad Complutense de Madrid Díaz-Aguado, M. J. (Coord.) (2004) www.atei.es http://mariajosediaz-aguado.tk | |

Fuente: García Raga, L., 2007, p. 273.

Fruto de este análisis de contenido de los programas mencionados identificamos un conjunto de competencias requeridas para convivir democráticamente. No todas ellas aparecen con la misma insistencia en la diversidad de iniciativas y, en este sentido, podemos afirmar que son las relacionadas con la participación («saber participar») y la tolerancia («ser tolerantes») las más frecuentes, si bien es cierto que en estos últimos años se han incrementado las prácticas que consideran la mediación como un foco de actuación relevante, con el objetivo de enseñar a gestionar los conflictos interpersonales de manera democrática («aprender a gestionar pacíficamente los conflictos interpersonales»). Por otra parte, no quisiéramos dejar de indicar que junto a las competencias señaladas en nuestra clasificación, existen otras que igualmente

debieran promoverse en la escuela para enseñar a convivir (conocerse a uno mismo, utilizar el sentido crítico, saber tomar decisiones... entre muchas otras), si bien no son tan resaltadas en los programas analizados.

Así pues, nos decidimos a exponer siete vectores de competencias como las más decisivas a la hora de facilitar el aprendizaje de la convivencia en los centros docentes:

CUADRO VI. Competencias para convivir democráticamente

| |
|--|
| 1- Saber participar |
| 2- Saber cooperar |
| 3- Ser responsables |
| 4- Ser tolerantes |
| 5- Disponer de habilidades sociales |
| 6- Ser solidarios |
| 7- Aprender a gestionar pacíficamente los conflictos interpersonales |

Fuente: Elaboración propia.

Saber participar

Todo ciudadano de una sociedad democrática debe saber participar, por lo que consideramos fundamental promover desde la escuela prácticas en las que el alumnado se sienta partícipe e integrante de una «microsociedad». El enfoque educativo de competencias básicas debe suponer un cambio importante en el papel que el alumnado desempeña, ya que como afirman X. Martín y J. M. Puig (2007, p. 91): «aprender a vivir de forma democrática solo se puede conseguir viviendo democráticamente». Sin embargo y a pesar de todo el entramado jurídico que asegura y propicia la participación de todos los sectores de la comunidad educativa, tanto en la programación general de la educación como en el gobierno y vida cotidiana de las instituciones docentes, hoy pocos ciudadanos están conformes de cómo se está construyendo la comunidad educativa. Sobre esta pedagogía de la participación existen numerosos estudios (Gil Villa, 1995; Santos, 1997; Martínez Rodríguez, 1998...) que manifiestan las disfunciones que se dan en los centros en torno a la práctica participativa de los alumnos y alumnas.

En relación con los programas de convivencia estudiados, la mayoría considera fundamental la implicación y participación del alumnado como un elemento importante para la construcción de la convivencia: participación en las aulas, en los consejos escolares, en la gestión de conflictos, en la vida organizativa del centro, en las asambleas y

tutorías... Ahora bien, algunos de ellos hacen mayor hincapié en la participación, tales como el Proyecto Atlántida, promovido por la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, el Proyecto «ConPa», impulsado desde la Dirección Provincial de Palencia y el «Programa para el aprendizaje de normas en Secundaria», cuyo coordinador fue el profesor Cruz Pérez de la *Universitat de València*.

En el primero de los casos, conviene destacar que uno de los objetivos prioritarios del Proyecto Atlántida es precisamente lograr la participación democrática, para lo cual se considera fundamental el trabajo compartido entre los distintos sectores implicados en la educación, siendo el eje escuela-familia-ámbito social/municipal un lugar de encuentro para la solución de problemas de la vida cotidiana. En este sentido, el Proyecto ha apostado decididamente por abrir las puertas de los centros escolares a la comunidad, implicando al profesorado, familias y agentes sociales y municipales y buscando, en definitiva, una mejora en la vertebración del ámbito educativo y social.

Se considera, además, que junto a la representación y participación de los distintos sectores en los consejos escolares, deben generarse otros procesos paralelos que vinculen los centros a su entorno. La noción de democracia como forma de vida significa ampliarla más allá de la participación en determinadas instituciones, un proceso que busca la interacción entre los ciudadanos, en el marco de una vida comunitaria completa. Esto implica que debe darse una cierta congruencia entre el aprendizaje experiencial que el alumnado tiene fuera de la escuela y la construcción de comunidades democráticas en el centro escolar. Por ello, también el Proyecto apuesta social y políticamente por incrementar la participación de los ciudadanos en todas las decisiones colectivas, por lo que considera que la educación ética y cívica no debe quedar recluida a los centros escolares. Sin duda, el desarrollo de competencias de convivencia debe superar el contexto del centro y, consecuentemente, es necesaria la implicación de los diversos agentes sociales, pues la formación integral de las personas nunca puede ser el resultado exclusivo de la enseñanza en las escuelas.

Por otra parte, como destacábamos, el Proyecto «ConPa» también incide en el tema de la participación, tal como manifiesta su título completo: «Convivencia y Participación» (ConPa). El citado programa considera que una herramienta primordial para mejorar la convivencia es la participación e implicación de la comunidad educativa y de todas cuantas instituciones puedan aportar recursos al ámbito escolar en relación con la convivencia.

Finalmente, un eje central del «Programa para el aprendizaje de normas en Secundaria» es la participación democrática del alumnado en algunos de los aspectos de la vida del aula, trabajando sobre todo la elaboración de las normas. Al elaborar demo-

cráticamente las normas, se potencia en el alumnado un sentimiento de responsabilidad y complicidad, al mismo tiempo que se consigue un acercamiento entre profesorado y alumnado, debilitándose las barreras entre ambos colectivos. El desarrollo de los Reglamentos de Régimen Interno (RRI) o el éxito en la aplicación de las normativas de derechos y deberes de los estudiantes en los centros docentes, tiene mucho que ver con esta circunstancia. Un ejemplo de buenas prácticas en esta dirección se encuentra en los diferentes programas de convivencia que incorporan entre sus estrategias de actuación la participación de «alumnos mediadores», como actores principales en la gestión de sus propios conflictos.

Saber cooperar

Otra competencia que, al hilo de la lectura del conjunto de programas e iniciativas analizado, incrementa el sentido de responsabilidad y de gran relevancia para la mejora de las relaciones interpersonales es la cooperación, resaltada, de una u otra forma, en los informes (OCDE, Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea, ...) y estudios (Cataluña) mencionados anteriormente. La escuela, en clara discrepancia con una sociedad competitiva e individualista, debe crear un ambiente socialmente heterogéneo y cooperativo que contribuya a mejorar la convivencia de todos y entre todos.

Asimismo, los programas de convivencia se detienen en la importancia de este aprendizaje. Entre otros, podemos señalar el «Programa de prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia» coordinado por la profesora M. J. Díaz-Aguado (2004), en el que las actividades son distribuidas en equipos heterogéneos (en rendimiento, nivel de integración en el colectivo de la clase, grupo étnico, género, riesgo de violencia, ...) que tienen que cooperar, compaginando diversidad de perspectivas y adoptando decisiones de forma democrática. La agrupación del alumnado en equipos heterogéneos ayuda a luchar contra la exclusión y a superar la desigual distribución del protagonismo que suele producirse en las aulas, origen del desapego que algunos estudiantes sienten hacia ellas y una de las principales condiciones de riesgo de violencia, utilizada generalmente para conseguir un protagonismo que no puede obtenerse de otra forma y dirigida con frecuencia hacia víctimas que se percibe en situación de vulnerabilidad y aislamiento.

R. Ortega junto a V. Fernández (1998, pp. 89-90) destacan «la cooperación como la vía más eficaz para cumplir objetivos de aprendizaje, tanto para aquellos que son ayudados por otros como para los que saben más y ayudan a ampliarlo a contextos

diversos y transferirlo a nuevas situaciones». En el proyecto educativo para la mejora de la convivencia, se añade que «no tendría sentido la propuesta de afianzar los sentimientos de la solidaridad y los vínculos afectivos entre el alumnado, si la propuesta de trabajo real es competitiva, de estimulación de la rivalidad o simplemente individualista». En definitiva, cuando se utilizan técnicas de aprendizaje cooperativo (Jonson, D. J., Jonson, R. T. y Holubec, 1999, p. 14), los alumnos practican conductas «prosociales» y aprenden a ver situaciones desde otras perspectivas diferentes a las suyas, fomentándose la comunicación, de ahí su vinculación con la mejora de la convivencia.

El trabajo en equipo es contemplado en el programa «Educación Social y Afectiva en el Aula», coordinado por la profesora M^a. V. Trianes (1996), y en el «Modelo Global de Convivencia en Centros», promovido por el profesor R. Alzate. La cooperación se trabaja a través de la realización de actividades en grupos que han de alcanzar unos objetivos comunes, lo cual incrementa la interdependencia de los alumnos miembros de un grupo, facilita el diálogo, induce sentimientos de confianza mutua, incrementa la responsabilidad, suscita ayudas recíprocas y solidaridad entre compañeros..., elementos básicos todos ellos en la formación ciudadana.

Ser responsables

Una competencia estrechamente vinculada con la participación y la cooperación es, sin duda, la responsabilidad, igualmente destacada por algunos programas de convivencia; respeto y responsabilidad constituyen el núcleo de la convivencia democrática. Para fomentarla, el profesorado ha de permitir que los estudiantes participen en la toma de decisiones, dándoles la oportunidad de asumir el resultado de sus acciones.

El «Programa de prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia», ya mencionado, incluye actividades en las que se pide a los alumnos que desempeñen papeles «adultos», como expertos en diversas áreas (medios de comunicación, prevención, política...), por ejemplo elaborando la Declaración de los Derechos Humanos, un decálogo para erradicar la violencia escolar, o campañas de prevención contra la violencia de género dirigidas a adolescentes. Los resultados obtenidos en las investigaciones llevadas a cabo por la coordinadora del programa, M. J. Díaz-Aguado, le han permitido comprobar que con estas actividades los alumnos adquieren las habilidades formales que dicha actividad supone y se apropian al mismo tiempo de sus objetivos: la justicia, la tolerancia y el respeto mutuo.

También se destaca la responsabilidad como competencia en el «Programa para el aprendizaje de normas en Secundaria», donde se aborda la necesidad de tomar decisiones de forma democrática a través del diálogo y la participación, lo que, sin duda, fomenta la responsabilidad del alumnado. El incumplimiento de una norma deja de representar una mera desobediencia y pasa a ser comprendido y asumido como una falta de responsabilidad con el grupo al que uno siente pertenecer.

Ser tolerantes

La tolerancia es un aspecto central de la convivencia, toda vez que trata de enseñar a convivir con los demás independientemente de las diferencias; estas, bajo ningún concepto, deben convertirse en desigualdades. La educación es un recurso inmejorable para la consecución de este objetivo.

El respeto y la tolerancia son valores enfatizados por muchos de los programas. En esta dirección, trabajan el programa «Convivir es vivir», el cual presenta entre sus líneas prioritarias «el fomento de los valores de la convivencia, tolerancia y respeto mutuo entre sus compañeros»; el programa *Convivència i Mediació Escolar*, que incluye el objetivo de «sistematizar acciones educativas dirigidas a la construcción de valores para conseguir que los alumnos y las alumnas se conozcan y se respeten a ellos mismos y a sus compañeros», con lo que también se está trabajando la autoestima; el «Programa para el aprendizaje de normas en Secundaria Obligatoria», donde se busca promover «los valores de la participación democrática, tolerancia, el respeto a los demás, el cuidado a los espacios naturales y lugares mediante la elaboración democrática de normas», lo cual se complementa con la pretensión de «establecer unas relaciones interpersonales maestro-alumno basadas en la colaboración y el respeto mutuo»; finalmente, es oportuno señalar el programa «Aprender a ser persona y a convivir: un programa para secundaria», que tiene la intención de que los alumnos adquieran «valores “prosociales” de tolerancia y respeto».

Algunos programas se refieren igualmente a la tolerancia, pero dirigida específicamente hacia algún colectivo concreto. Así, el Plan de Convivencia de Navarra y el de Aragón pretenden fomentar la tolerancia hacia otras culturas; el «Programa municipal de prevención e intervención en la violencia juvenil», de las Palmas de Gran Canaria, contempla entre sus objetivos específicos referencias a la multiculturalidad, indicando que se intentará «prevenir situaciones de conflicto que pudieran ser motivadas por la multiculturalidad de los alumnos y alumnas de los centros» y, finalmente, el «Proyecto

Municipal de actuaciones integradas frente al maltrato y la intimidación en centros escolares» de la población valenciana de Sagunto pretende trabajar «la tolerancia con la diversidad» en el curso de 6º de Primaria.

Desde esta misma perspectiva, debemos señalar el «Programa de prevención de la violencia y lucha contra la exclusión social» que destaca como uno de sus objetivos prioritarios el de «rechazar la intolerancia, el racismo y la justificación de la violencia contra las minorías». Igualmente, citamos el «Programa de Mediadores para la Convivencia en Centros Educativos», promovido por el Ayuntamiento de Torrejón de Ardoz, cuya meta primordial no es otra que el fomentar la integración en los centros de todos los alumnos mediante la creación de los denominados «mediadores de acogida» que, además de ser «referentes» para los nuevos alumnos, deben liderar acciones de sensibilización con sus compañeros promoviendo valores como el respeto, discriminación, interculturalidad... La interculturalidad y la importancia hacia la acogida del nuevo alumnado, asimismo, están patentes en el «Proyecto Turkana» promovido por el Ayuntamiento de Fuenlabrada.

Al fomentarse la tolerancia, promovemos otro valor primordial, el de la igualdad, lo cual no se opone a la diferencia, sino que la incluye. El reto consiste en conjugar la igualdad con la diversidad sociocultural y con otras diferencias, como la referida al género, contemplada en programas como el Plan de Convivencia de Navarra, el Plan de Convivencia de Aragón y el «Programa de prevención de la violencia y lucha contra la exclusión social». En este sentido, otro aspecto que creemos que debería ser trabajado es la diversidad generada ante la inclusión en las aulas de alumnado que presenta alguna necesidad educativa y, sin embargo, hemos encontrado escasas referencias a esta temática; el «Programa de Habilidades de Interacción Social», tan solo, cuenta con propuestas para mejorar las habilidades sociales de aquellos estudiantes que presenten necesidades educativas especiales para su correcta integración, si bien no incluyen líneas de trabajo encaminadas a promover el respeto hacia los mismos.

Sin duda, la complejidad de las sociedades actuales exige del ámbito educativo la formación de individuos capaces de convivir aceptando tanto los rasgos de identidad que le son propios como los diferentes; por otro lado, este aprendizaje de la diversidad debe ser compatible con el fomento de la identidad o el desarrollo en los individuos de un sentimiento de pertenencia a un grupo o comunidad (García Raga y López Martín, 2004; López Martín, 2008).

Entre estrategias didácticas que favorecen la adquisición de esta competencia, la discusión y el debate entre compañeros puede ser muy positivo para favorecer el desarrollo de la capacidad de entender al otro y el avance hacia el razonamiento moral basado en el

respeto a los derechos humanos; las dramatizaciones o juegos de simulación en las que los alumnos deben tomar diversos papeles, incluso contrapuestos, son considerados un procedimiento efectivo, en la medida en que obligan a tomar puntos de vista diferentes y «ponerse en la piel» de personajes que representan valores distintos a los del alumno.

Disponer de habilidades sociales

Como indicábamos, las habilidades sociales son destacadas en la LOE como competencia básica que deben adquirir los alumnos. Entre los programas estudiados, nos encontramos con algunos que parten de la idea de que los problemas de convivencia surgen principalmente por la falta de habilidades y capacidad de relacionarse con el otro; su enseñanza, por tanto, es necesaria para prevenirlos. La adquisición de ciertas habilidades, proporciona a los alumnos capacidad para enfrentarse a los conflictos interpersonales cotidianos de una manera democrática y pacífica, sin abandonarse a comportamientos violentos.

En concreto, encontramos dos iniciativas universitarias que de una manera clara centran su atención en la promoción de la competencia social. Los programas promovidos por la Universidad de Málaga buscan el fomento de la convivencia y la prevención de la violencia por medio de la educación en habilidades y competencias socio-emocionales: habilidades de solución de problemas interpersonales, negociación, asertividad, cooperación, etc. La profesora de la Universidad de Valladolid, Inés Monjas, es responsable del «Programa de enseñanza de habilidades de interacción social» (Pehis), que pretende promover la competencia social en niños y adolescentes a través de la adquisición de las habilidades necesarias para interactuar con otras personas en el contexto social cotidiano: habilidades básicas de interacción social, de fomento de la amistad, conversacionales, relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, de solución de problemas interpersonales y, en definitiva, para mejorar las relaciones con los demás. Ahora bien, no solo se pretende fomentar las competencias sociales por medio de actividades llevadas a cabo en clase, sino que también ha sido diseñado para poderse aplicar en la familia siguiendo un mismo esquema de contenidos que en la escuela, lo cual favorece evidentemente su aprendizaje.

Los dos programas referidos van acompañados de materiales que pueden ser muy útiles para el profesorado que quiera trabajar estos aspectos, ya que proporcionan actividades concretas que pueden llevarse a la práctica tal cual se presentan: fichas, procedimientos y recomendaciones útiles que ayudan a orientar muchas decisiones cotidianas, etc.

En este sentido, son programas que podemos considerar de «intervención más cerrada», si bien el profesorado puede realizar sus propias adaptaciones y matizaciones. Y para la adquisición de todas estas habilidades, la tutoría se presenta como un momento idóneo, donde pueden realizarse debates, dramatizaciones, juegos de cooperación, prácticas de resolución de conflictos, etc., siendo el tutor el responsable de llevarlas a cabo con el previo asesoramiento del Departamento de Orientación en el caso de los IES. En este sentido, la formación específica de los tutores, hasta ahora inexistente –más allá de la voluntad bienintencionada de cada uno–, es otro de los elementos que deberían abordarse en un futuro inmediato si queremos elevar el nivel de calidad de nuestro sistema educativo.

Ser solidarios

El desarrollo de la comprensión y solidaridad ante los problemas y necesidades de los demás, aspecto muy vinculado a la propia esencia sociable del ser humano, es una competencia fundamental para el aprendizaje de la convivencia en una sociedad democrática. La escuela, junto a la familia y el grupo de iguales, preferentemente, debe favorecer el aprendizaje y aplicación de la conducta prosocial, transfiriendo los valores de lo individual a lo colectivo; son cada vez más numerosos los sistemas de ayuda entre iguales en el marco educativo (Fernández García, 2008, pp. 141-147). Sin duda, los sentimientos prosociales de solidaridad, altruismo, compasión o conductas de ayuda, son un factor integrante de las competencias interpersonales y cívicas marcadas por la actual normativa educativa (Marina y Bernabéu, 2007, pp. 98-111).

El valor de la solidaridad es considerado de una manera explícita en algunos proyectos, como en el «Programa para el aprendizaje de normas en Secundaria», donde se pretende que los alumnos mejoren «el nivel de amistad y solidaridad a través de la participación en el trabajo en grupo» y en el «Proyecto Andave», que presenta como uno de sus puntos clave el de «promover la solidaridad para integrar a todos en lugar de rechazar o apartar a los que tengan o planteen problemas».

Aprender a gestionar pacíficamente los conflictos interpersonales

El conflicto es algo natural en las relaciones humanas y positivo o negativo dependiendo de su gestión. Si ante el conflicto no se actúa adecuadamente, puede llegar a transformarse en violencia; por el contrario, si lo gestionamos de forma pacífica y democrática llega a convertirse en un recurso de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la clave no está en eliminar los conflictos, sino en gestionarlos a través del diálogo y la paz. El profesorado no debería tener como objetivo el resolver los conflictos puntuales, entendiendo estos como algo negativo y aplicando una serie de recetas disciplinarias establecidas en las normativas al uso en los Reglamentos de Régimen Interno, sino establecer como prioridad el dotar a todos los integrantes de la comunidad escolar de un conjunto de capacidades y habilidades que les permitan manejar y mejorar el clima de sus relaciones, construyendo entornos y recursos apropiados para enfrentarse de forma positiva a los conflictos cotidianos. Se trata, sin duda, de otra competencia básica para aprender a convivir.

En los últimos años una de las estrategias de gestión de conflictos que mejores resultados está consiguiendo son las técnicas de mediación. M. C. Boqué (2003, p. 10), experta en la temática, opina que la mediación «supone un pequeño empujón hacia la anhelada cohesión social, puesto que, al incluir a los distintos participantes en un conflicto, promueve la comprensividad; al aceptar diferentes versiones de la realidad, defiende la pluralidad; y al fomentar la libre toma de decisiones y compromisos, contribuye a la participación democrática», con lo que sus beneficios van más allá de la resolución de conflictos.

El desarrollo de la mediación en general y, especialmente en el ámbito escolar, ha sido espectacular durante la última década. Cursos, iniciativas, actividades, jornadas, publicaciones de muy diversa índole, planes, programas... han pasado a formar parte de la realidad educativa española (García Raga y López Martín, 2007, pp. 71-114). No obstante, como puede suponerse, la gama de actividades es muy amplia y heterogénea: desde experiencias aisladas fruto de la buena voluntad del profesorado de un centro docente concreto a programas más estructurados y con expectativas de regulaciones generales e, incluso, con la aspiración de una implantación institucional a gran escala para toda la comunidad escolar.

El entonces Ministerio de Educación y Ciencia realizó una apuesta decidida por la cultura de la mediación a través del «Plan para la Promoción y Mejora de la Convivencia Escolar» acordado el mes de marzo del 2006 con los principales Sindicatos. Con la pretensión de avanzar en el recorrido de coordinar esfuerzos y proporcionar estrategias y orientaciones para la mejora de la convivencia. El citado Plan contempla, entre sus objetivos, la elaboración de instrumentos y materiales para la práctica de la mediación, así como la organización de cursos de formación de responsables en temas de convivencia y mediación escolar. Asimismo, plantea la necesidad de la creación de una «comisión de convivencia» en cada centro con funciones de «prevención, mediación y corrección de conductas contrarias a la convivencia».

En las Comunidades Autónomas también nos encontramos con diferentes programas centrados en la mediación. Podemos poner el ejemplo del programa *Convivència i Mediació Escolar* de Cataluña, donde se trabaja la mediación desde hace años y en cuyo contexto está más extendida esta práctica educativa. Lo que destacamos del citado programa es su soporte institucional, ya que ha continuado vigente a pesar de los diferentes cambios políticos sucesivos, lo cual se manifiesta igualmente en el *Decret 279/2006, de 4 de juliol, sobre drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya* (DOGC 06-VII-2006), que consta de todo un título referido a la mediación escolar (Título 3) «como proceso educativo de gestión de conflictos».

Además de configurar equipos de mediación donde los estudiantes asumen cada vez mayores responsabilidades, resulta interesante enseñar al alumnado a resolver conflictos mediante dramatizaciones o juegos de simulación, un recurso del que ya destacábamos sus potencialidades educativas.

A modo de síntesis

Construir una escuela transmisora de valores humanos y sociales significa conformar una sociedad en la que convive una ciudadanía tolerante, solidaria, responsable y dialogante. En definitiva, se trata de crear una escuela democrática para una sociedad democrática; aprender a vivir en la escuela, a interiorizar los hábitos que el futuro ciudadano deberá desarrollar, se presenta como uno de los objetivos más importantes del presente educativo. Ahora bien, es necesario resaltar que la educación en valores precisa que el trabajo docente se desarrolle mediante unas relaciones de colaboración que impliquen a todos y que conduzcan a un compromiso de la comunidad educativa con los objetivos consensuados de la institución. De este modo, los centros escolares deben convertirse en comunidades con valores compartidos, dando significado y sentido a la vida escolar. Caminar en la transformación de la cultura escolar individualista hacia otra más cooperativa sería una exigencia si queremos que los centros contribuyan decisivamente en la formación de los ciudadanos en unos valores y cultura democrática.

Vinculado con ello, la participación la consideramos como una competencia básica para construir convivencia. Se trata de un derecho y un deber que posibilita convertir los centros en auténticas comunidades educativas en las que profesorado, alumnado,

familias y personal no docente se consideren protagonistas y responsables del logro de unos objetivos comunes. En algunos centros educativos se enfatiza la constitución de nuevos organismos, como son los equipos de mediación, formados por miembros de la comunidad educativa que colaboran en la gestión democrática de los conflictos surgidos, fomentando al mismo tiempo la participación de las personas que entran en conflicto, ya que al optar por esta estrategia, adquieren el compromiso de dialogar, escuchar, de expresar sentimientos... y, en definitiva, de participar en sus propios conflictos. Y para desarrollar estos procesos de gestión de conflictos, es necesario trabajar ciertas habilidades sociales y recursos, ya que así el alumnado sabrá enfrentarse a los conflictos interpersonales cotidianos de una manera democrática y pacífica, sin desencadenarse comportamientos violentos, tanto en el contexto escolar como en el social.

Ahora bien, es evidente que la introducción de este nuevo elemento curricular exige la indispensable formación del profesorado, si bien no parece una afirmación arriesgada el señalar su escasa formación en estos temas, tanto en el ámbito de la formación permanente como en el de la formación inicial. En relación con la primera, las actuales demandas del profesorado sí han ocasionado un incremento de cursos sobre la temática, desde perspectivas diversas y con patrocinio de administraciones variadas; sin embargo, en la formación inicial los módulos vinculados con la convivencia escolar son muy escasos en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado y nulos en el resto de Facultades, con lo que la formación del profesorado requiere una renovación para enseñar al alumnado a «aprender a vivir juntos». La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (reforma de Bolonia) y su nuevo registro de titulaciones universitarias, supone una ocasión inmejorable para plantearse la inclusión de estas temáticas novedosas en la formación del profesorado.

Referencias bibliográficas

- BOQUÉ, M. C. (2003). *Cultura de mediación y cambio social*. Barcelona: Gedisa.
- BOLÍVAR, A. (2008). *Ciudadanía y competencias básicas*. Sevilla: Fundación Ecoem.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. (Coord.). (2004). *Programa de prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Injuve.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DE CANTABRIA. (2007). Las competencias básicas y el currículo: orientaciones generales. *Cuadernos de Educación de Cantabria*, 2.

- DELORS, J. (Coord.). (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Unesco/Santillana.
- D.O.U.E. (2006). *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de la Unión Europea sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Bruselas. 30-XII-2006 (L 394/10).
- FERNÁNDEZ GARCÍA, I. (2008). Los programas de ayuda para la mejora de la convivencia en instituciones educativas. *Bordón*, 60 (4), 137-150.
- GARCÍA RAGA, L. (2007). *La convivencia como recurso educativo. Hacia el diseño de un Plan de Convivencia para los centros docentes de la Comunidad Valenciana*. Tesis doctoral, Universitat de València, Valencia.
- GARCÍA RAGA, L. Y LÓPEZ MARTÍN, R. (2004). *La convivencia escolar. Un instrumento en la búsqueda del equilibrio entre la construcción de la identidad y la gestión de la diversidad*. XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía, Valencia, 13-16 septiembre (en soporte informático).
- (2007). Mediación y Sistema Escolar. La convivencia como horizonte. En R. LÓPEZ MARTÍN (Comp.), *Las múltiples caras de la mediación. Y llegó para quedarse* (pp. 71-114). Valencia: Universitat de València.
- GIL VILLA, F. (1995). *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*. Madrid: CIDE.
- GODÁS, A., SANTOS, M. A. Y LORENZO, M. (2008). Convivir en los centros educativos. ¿Cómo lo ven los alumnos, padres y profesores? *Bordón*, 60 (1), 41-58.
- JONSON, D. J., JONSON, R. T. & HOLUBEC, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- LÓPEZ MARTÍN, R. (2008). Hacia una pedagogía de la diversidad o la exigencia de repensar el carácter inclusivo de la escuela. *Revista Pedagogía y Saberes*, 28, 31-42.
- LÓPEZ MARTÍN, R. Y GARCÍA RAGA, L. (2006). Convivir en la escuela. Una aproximación reflexiva a sus fundamentos pedagógicos. *Revista Pedagogía y Saberes*, 24, 85-97.
- MARCHENA, C. (2008). *¿Cómo trabajar las competencias básicas?* Sevilla: Fundación Ecoem.
- MARINA, J. A. Y BERNABEU, R. (2007). *Competencia social y ciudadana*. Madrid: Alianza.
- MARTÍN, X. Y PUIG ROVIRA, J. (2007). *Las siete competencias básicas para educar en valores*. Barcelona: Graó.
- MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J. B. (1998). *Evaluar la participación en los centros educativos*. Madrid: Escuela Española.
- MONJAS, M^a. I. (1996). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (Pebis)*. Madrid: CEPE.

- MONJAS, M^a. I. Y AVILÉS, J. M^a. (2003). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. Valladolid: Junta de Castilla y León y REA (Asociación castellano-leonesa para la defensa de la infancia y la juventud).
- MORÍN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: Unesco.
- ORTEGA, R. (Coord.). (1998). *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.
- ORTEGA, R. Y FERNÁNDEZ ALCAIDE, V. (1998). Un proyecto educativo para mejorar la convivencia y prevenir la violencia. En R. ORTEGA (Comp.), *La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla* (pp. 79-94). Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.
- PÉREZ PÉREZ, C. (1996). *Normas en el currículum escolar*. Madrid: Instituto de Orientación Psicológica EOS.
- RYCHEN, D. S. & SALGANICK, L. H. (Coord.). (2003). *Key Competencies for a Successful Life and a Well-functioning Society*. Resumen ejecutivo en versión informatizada (<http://www.deseco.admin.ch>) y traducción española (2006). *Las competencias clave para el bienestar personal, económico y social*. Málaga: Aljibe.
- SANTOS, M. A. (1997). *El crisol de la participación. Estudio etnográfico sobre la participación en consejos escolares de centro*. Madrid: Escuela Española.
- SARRAMONA, J. (2004). *Las competencias básicas en la educación obligatoria*. Barcelona: CEAC.
- SMITH, P. K. (Coord.). (2003). *Violence in Schools: the Response in Europe*. Londres: Routledge Falmer.
- TEDESCO, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya.
- TORREGO, J. C. (Coord.). (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia*. Barcelona, Graó.
- (2008). *El Plan de Convivencia. Fundamentos y recursos para su elaboración y desarrollo*. Madrid: Alianza.
- TRIANES, M. V. (1996). *Educación y Competencia Social. Un programa en el aula*. Málaga: Aljibe.
- TRIANES, M. V. Y FERNÁNDEZ-FIGARÉS, C. (2001). *Aprender a ser persona y a convivir: Un programa para secundaria*. Bilbao: Descleé.
- ZABALZA, A. Y ARNAU, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

Fuentes electrónicas

OCDE (2009). *Informe Talis. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados*. Versión informatizada en español. Recuperado el 3 de septiembre de 2009, de: <http://www.oecd.org/dataoecd/3/35/43057468.pdf>.

Dirección de contacto: Ramón López Martín. Universidad de Valencia. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Avda. Blasco Ibáñez, 30 46010 Valencia. Email: rlopez@uv.es