

## Enseñar a convivir

Tarea imprescindible en la escuela del siglo XXI



CUADERNOS DE EDUCACIÓN

# Enseñar a convivir

Tarea imprescindible en la escuela del siglo XXI



*[... Avanzar hacia...] Una cultura escolar en la que  
las agresiones no se consideren permisibles ni moralmente admisibles,  
y en la que la dignidad de la persona  
está por encima de cualquier otro valor.*

D.H. Hargreaves

School Effectiveness and School Improvement 6 (1995)

Subvencionado por el Ministerio de Trabajo e Inmigración, Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración, Dirección General de Integración de los Inmigrantes

Coordinación del proyecto: Departamento de Migraciones Confederal UGT y Secretaría de Políticas Sociales FETE-UGT

Texto: **Soledad Andrés**

Diseño e ilustraciones: **Mauricio Maggiorini T.**

Edición a cargo de: **Cyan, Proyectos y Producciones Editoriales S.A.**

Depósito legal: M-XXXX-XXXX

# Índice

	Introducción	5
1.	Aprender a convivir: un objetivo educativo de futuro	7
2.	Qué entendemos por convivencia: de nuevo, la tradición, aunque no sólo	9
3.	Qué entendemos por conflicto: ¿la tradición, otra vez?	12
4.	La resolución constructiva de conflictos: una cuestión de desarrollo	15
5.	Se aprende, luego hay que enseñarlo: la cultura y el currículo escolar	18
6.	La complejidad de la enseñanza de la convivencia: lo visible y lo invisible en el currículo y en la organización	27
7.	Clima escolar y convivencia: una compleja realidad	32
8.	Algunas reflexiones finales	36
9.	Ideas básicas	40
10.	Recomendaciones	42
11.	Referencias bibliográficas	44



# INTRODUCCIÓN

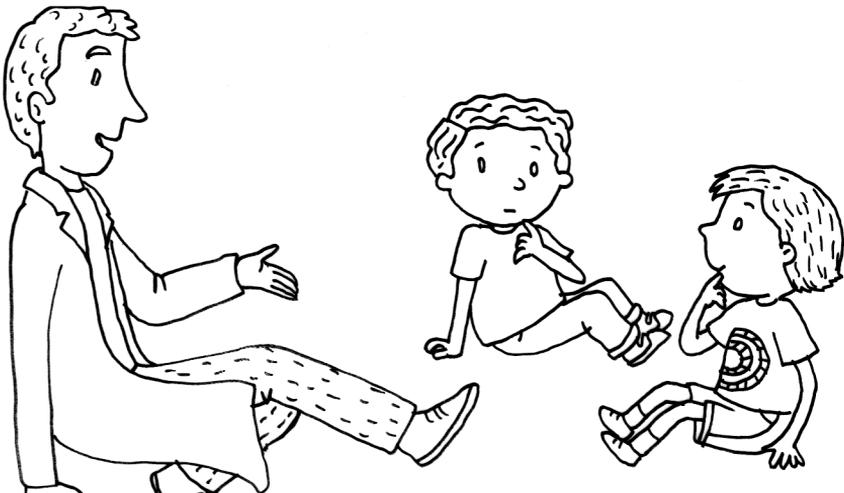
¿Cómo son en realidad las relaciones entre alumnado y profesorado en los centros educativos de nuestro país? ¿Cuánto hay de cierto en eso que dicen algunos profesores y profesoras de que “no pueden dar clase”? ¿No deberíamos volver a los tiempos en los que existía una verdadera “autoridad” en las aulas? ¿Y qué hay de esas peleas entre los propios alumnos, o alumnas? ¿Qué es eso del *bullying*? ¿Es lo mismo que el acoso o el maltrato entre escolares? ¿No ha existido siempre? ¿Por qué ahora se habla tanto de ello, si esas “cosas de chicos” han servido siempre para “fortalecer el carácter”? ¿Cómo educan hoy las familias a sus hijos e hijas? ¿Qué pueden y deben hacer cuando reciben del centro quejas sobre el comportamiento de su hijo o hija en clase? ¿Y si es agresor, o víctima, de sus propios compañeros o compañeras? ¿Qué normas hay que enseñar en casa, y qué normas hay que enseñar en la escuela? ¿Otra tarea más que ha de asumir la escuela? ...



*Todas estas preguntas que encabezan el texto —y muchas más de este orden que el lector o lectora interesado por los problemas de la escuela de hoy se plantea— forman parte de las preocupaciones, y ocupaciones, de quienes trabajamos en la educación.*

El objetivo de esta colección que hemos llamado “Educación en la escuela” no puede ser otro que abordar su respuesta. Más modestamente, si se quiere, nuestro objetivo será plantear en su justa medida las dimensiones de lo que, en ocasiones con excesiva frivolidad, desconocimiento, o ambas cosas a la vez, se ha venido en llamar la violencia en la escuela. Con este fin, el equipo de expertos que nos hacemos cargo del trabajo plantaremos en sucesivas publicaciones reflexiones y orientaciones prácticas sobre los siguientes temas: en este texto, nos ocuparemos de los principios generales que orientan las actuaciones para la mejora de la convivencia en la escuela, recogiendo aportaciones de teóricos de relevancia internacional y nacional, así como la legislación educativa vigente.

En los siguientes documentos, tratamos las relaciones entre profesorado y alumnado; los conflictos escolares relacionados con la interrupción o indisciplina; las relaciones entre el alumnado; el maltrato entre compañeros o *bullying*; las actuaciones del profesorado y el alumnado ante el fenómeno; las herramientas para la prevención de los conflictos de convivencia; el desarrollo de la competencia social y los programas de intervención; y, por último, la visión global de la convivencia, como tarea de toda la comunidad educativa.



# 1. APRENDER A CONVIVIR: UN OBJETIVO EDUCATIVO DE FUTURO

Comenzando por las últimas dos preguntas con que hemos encabezado el texto, y antes de profundizar en su respuesta, retomemos la voz de una autoridad internacional en Educación: Jacques Delors, presidente de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI de la Unesco. El informe *La Educación encierra un tesoro* (Unesco, 1996) señala que la educación del siglo XXI ha de estar basada en cuatro pilares: “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás y aprender a ser”. *Hace más de una década*. Pero en estos tiempos en los que ya es un tópico hablar de los acelerados cambios en que nuestras sociedades se encuentran inmersas, resulta imprescindible volver la vista a quienes, anticipándose al futuro, señalaron el camino a seguir para construir sociedades mejores capaces de optimizar los recursos humanos y materiales que los países dedican a la educación.

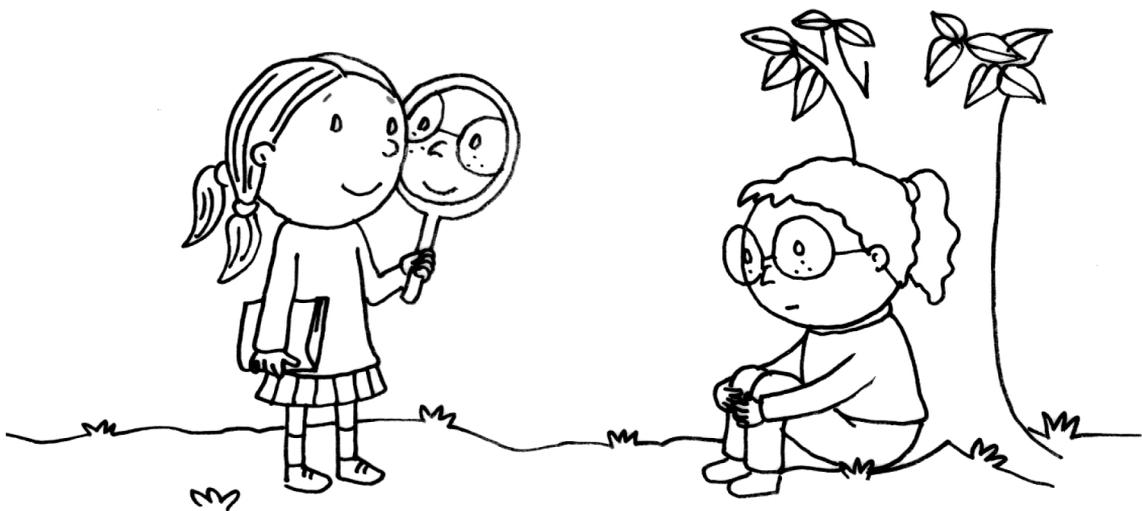


*No es, pues, una tarea nueva de la escuela, una exigencia que deba sorprender a quienes se hacen cargo del día a día de la educación de nuestros niños, niñas y jóvenes. Lo que, por el contrario, sí resulta novedosa es la pretendida diferencia entre “educación” e “instrucción” que se hace desde algunos sectores del profesorado, con frecuencia, más resistentes a los cambios. Como idea, también aparece confrontada a la propia*

8

*historia y experiencia de la profesión, cuando los antiguos maestros y maestras, aquellas figuras de principios del siglo pasado —respetadas, por cierto, pero tan mal pagadas, también: ¿hay que recordar refranes del tipo de “pasar más hambre que un maestro de escuela?”— eran modelos de actuación moral para sus alumnos y alumnas y para el conjunto de la sociedad en que se desenvolvían.*

De este modo, tanto desde nuestro pasado, como con la vista puesta en el futuro, la formación de las jóvenes generaciones pasa necesariamente por la asunción de la idea de una educación integral, en la que el aprendizaje de la convivencia debe realizarse, retomando de nuevo las palabras del informe Delors: “[...] desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia —realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos— respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz”. En lo que sigue nos detendremos en analizar la concreción de esta sentencia en las prácticas educativas escolares.



## 2. QUÉ ENTENDEMOS POR CONVIVENCIA: DE NUEVO, LA TRADICIÓN, AUNQUE NO SÓLO

**S**i hacemos un repaso rápido de los programas de intervención que en los últimos años vienen implantándose en los centros educativos de toda España, vemos que, casi en su totalidad, al tratar de la mejora de las relaciones entre las personas, incorporan el concepto: son los casos de los programas Educación para la convivencia y la Paz en el País Vasco (2003-2006) y de La convivencia en els centres docents d'ensenyament secundari en Catalunya (2003), destacando los pioneros SAVE (Sevilla Antiviolenca escolar) en Andalucía (1996, Ortega, 1997) y Convivir es vivir en Madrid (Carbonell, 1999), entre muchos otros.

Si además, la revisión recoge los congresos, encuentros, jornadas, cursos de formación del profesorado, etc., celebrados en los últimos diez años, podemos comprobar la amplia expansión del concepto, indicador, a su vez, del interés que despierta este tema.

Pero detengámonos brevemente en su historia, dejando una vez más que nos ilumine la tradición. Atendiendo al origen etimológico del concepto de convivencia [lat. Convictus-us, convivencia, vida común], éste se define como “acción de convivir” (DRAE, 22ª ed.; Seco, Andrés y Ramos, 1999) y como “reunión de compañerismo o de confraternidad”. El verbo convivir [lat. convivere] aparece como “vivir en compañía (de otro u otros seres)”, “vivir en armonía” (durante

cierto tiempo) y “vivir (algo con alguien) o participar (con él de ello)” (Seco, Andrés y Ramos, 1999).



Vemos, pues, cómo desde el origen se destacan las cualidades propias de las relaciones positivas entre las personas o compañeros, entre quienes deben producirse vínculos afectivos duraderos en el tiempo, incluso, intereses compartidos, junto a la participación activa en su construcción.

Este pequeño análisis viene al caso porque, ante la dificultad para llegar a acuerdos sobre la definición del concepto opuesto, “violencia”, que se encuentra tanto en los debates entre y con el profesorado como en el ámbito de la investigación, parece oportuno dotarnos, al menos, de lo que aparece con claridad como su contrario: el concepto de “convivencia”, dejando para publicaciones posteriores el análisis pormenorizado del primer concepto y otros relacionados con él. Por tanto, ahora nos ocupamos de la convivencia, aunque sí debamos hacer la salvedad de que, si no se realizan las acciones oportunas en el sentido en que señalan las propias raíces del término, podría hablarse de convivencia negativa.



*En este momento, pues, lo que nos interesa destacar es una definición de la convivencia en la que se conjugan los orígenes etimológicos con el objeto último de nuestro interés: la promoción de propuestas de mejora de la convivencia en el seno de las escuelas desde el punto de vista de la prevención de los conflictos. Desde este punto de vista, entendemos que la convivencia es: “La existencia de unas relaciones interpersonales que contribuya a un clima positivo en el que la resolución de los problemas permita avanzar a las personas y a la institución” (Martín; Fernández; Andrés; Del Barrio y Echeita, 2003).*

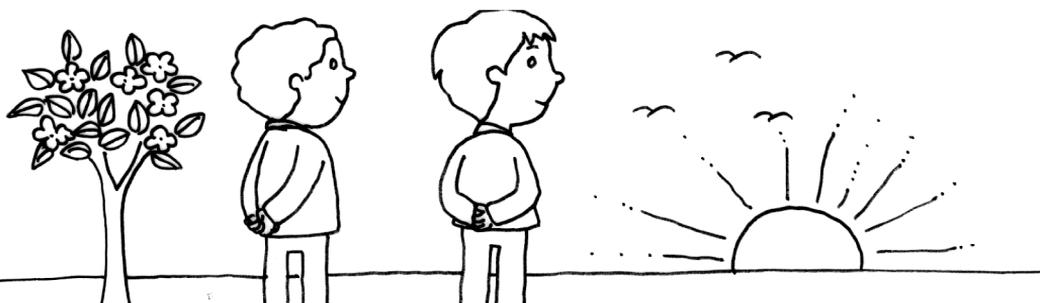
Como puede observarse, esta definición destaca, no sólo la capacidad constructiva de las relaciones interpersonales por los principales colectivos de la comunidad educativa, alumnado y profesorado, sino que también asume la existencia de problemas entre las personas, cuya resolución puede y debe ponerse al servicio del desarrollo individual e institucional. La idea que subyace en esta definición, por tanto, es que, más allá de la ausencia de conflictos, la mejora de la convivencia debe considerarlos como una oportunidad para el desarrollo, al servicio de la educación social y moral. De ello nos ocupamos en el próximo apartado.



### 3. QUÉ ENTENDEMOS POR CONFLICTO: ¿LA TRADICIÓN, OTRA VEZ?

**S**e ha dicho que todos los conceptos interesantes se escapan de los intentos por definirlos debido a su capacidad para integrar nuevas aportaciones: así nos sucede con muchos de los que tratamos en este campo (empezando por el de convivencia, como hemos visto), y, en este momento, con el concepto de conflicto.

Habitualmente considerado en su acepción negativa, relacionada con la confrontación de intereses entre las partes implicadas, este concepto tiene, no obstante, una tradición en psicología que un buen número de sus usos actuales —aun en línea positiva— no tienen en cuenta: la consideración del conflicto como parte esencial del desarrollo infantil que ya se destacara en la literatura psicológica de tradición piagetiana y vygotskiana, en los albores del siglo pasado.



Desde el punto de vista de esta disciplina, siguiendo la teoría de Piaget en su clásica obra *El criterio moral en el niño*, de 1932, el conflicto es una consecuencia de la interacción social, y las propuestas para su resolución positiva se basan en la negociación y la mediación. En la medida en que no es ésta la tradición cultural en la que todos y todas hemos sido socializados, ya que nuestra visión del conflicto equivale a confrontación, incluso a violencia, merece la pena que veamos de forma muy sintetizada de qué trata todo esto.



*Cuando pensamos en el desarrollo infantil y adolescente, las personas interesadas en la educación solemos representarnos las capacidades intelectuales o cognitivas, de manera especial si se acotan al espacio de las enseñanzas escolares.*

Esto sucede por la preeminencia en las sociedades avanzadas de las ideas que identifican razonamiento con el ámbito de las teorías físicas o matemáticas. Pero esto no es así, o, al menos, no sólo.

Un campo de estudio de gran interés, en el ámbito de las ciencias sociales es el denominado conocimiento social. Recogiendo la tradición de distintas subdisciplinas psicológicas, trata de cómo las personas avanzamos en la comprensión de nosotros mismos, de las relaciones interpersonales, del funcionamiento de las instituciones y costumbres sociales, así como de otros objetos de conocimiento relacionados (Moreno y Del Barrio, 2000).



De sus ricas y numerosas aportaciones sabemos, por ejemplo, la importancia que tiene el razonamiento social en numerosos aspectos vinculados de forma directa a las capacidades de niños y jóvenes básicas para mantener buenas relaciones interpersonales.

Por ejemplo, en la adopción de puntos de vista distintos al propio, en la comprensión de los sentimientos y conductas de los otros, en la comprensión de uno mismo y de la propia conducta, etc. En general, comprende el conjunto de habilidades que se requieren para desenvolverse con éxito en la vida social, como la capacidad de colaborar, ofrecer y pedir ayuda, establecer relaciones de amistad y muchas otras.



Son estas capacidades las que se ponen en juego en el transcurso de un conflicto, cuando ambas partes cuyos intereses coinciden en ese momento, deben, siguiendo de nuevo las palabras de Delors enunciadas más arriba “desarrollar la comprensión del otro”. Y ésta no es tarea sencilla, ya que no basta invocar la buena voluntad para conseguir llegar a acuerdos, para hacer del conflicto una oportunidad de aprendizaje.

Asimismo, es preciso tener en cuenta que el desarrollo emocional y el conjunto de capacidades requeridas para resolver los conflictos de forma pacífica están vinculados a la cognición, que, como parte del desarrollo intelectual experimenta una evolución a lo largo del desarrollo, así como considerar que el entorno social y cultural es esencial para su aprendizaje y que éste se realiza a lo largo de la vida.

Por estas razones, con especial énfasis en las que consideran la influencia positiva del entorno para el aprendizaje, el conjunto de habilidades relacionadas con la resolución de los conflictos deben ser enseñadas en la etapa de escolarización. A su análisis más detallado nos dedicamos en el próximo apartado.

## 4. LA RESOLUCIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS: UNA CUESTIÓN DE DESARROLLO

Los teóricos de la educación de la paz, una corriente de pensamiento de gran influencia en las últimas décadas, consideran el conflicto como un proceso natural en cualquier sociedad, necesario para la vida humana que puede actuar como factor de cambio positivo en las relaciones, o, en sentido contrario, destructivo, dependiendo de la forma en la que se regule o intervenga ante su aparición.



*Desde este punto de vista, el conflicto se interpreta desde una perspectiva positiva, como un reto, difícil pero consciente, ante el desafío que supone la percepción intelectual y emocional de la incompatibilidad de metas para las partes involucradas. De acuerdo con todo esto, valoran su gran capacidad de motivación para la vida, capaz de inducir cambios e imprescindible para la vida social de las personas.*

Volviendo de nuevo a la tradición psicológica, observamos la compatibilidad de las propuestas, aunque la procedencia sea de distintos campos teóricos. Piaget, como dejó escrito en la obra citada con anterioridad, establece las bases del desarrollo de la moral autónoma en el niño, es decir, de la evolución en su capacidad para establecer relaciones de igualdad entre las personas basadas en

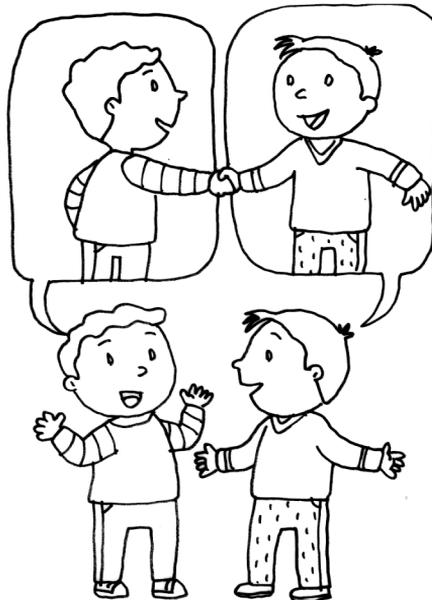
el respeto mutuo y en la cooperación, asumiendo la confrontación de intereses que permite la aparición del conflicto cognitivo.

Vygotsky, por su parte, enfatizó el papel de la interacción social para el desarrollo personal, cuando estableció que las relaciones entre las personas subyacen genéticamente a todas las funciones superiores: la memoria voluntaria, la atención activa, el pensamiento abstracto, la afectividad, etc.

Las consecuencias de todo ello, en términos de evolución de la especie, son esenciales para la comprensión del desarrollo humano:



... son las características específicamente humanas, los instrumentos culturales por excelencia que nos hacen superiores a todas las demás especies, ya que sólo a través de ellos las personas somos capaces de regular la propia conducta y la de los demás, siendo el lenguaje el instrumento esencial para la comunicación en la interacción social.





*De tal forma que sólo el lenguaje —el instrumento simbólico por excelencia— permite el desarrollo de la comprensión y el significado compartidos a partir de los que es posible abordar de forma positiva la resolución de los conflictos de intereses, el intercambio de puntos de vista distintos y los acuerdos finales sin que se hayan producido daños en las partes implicadas. La doble tradición psicológica que hemos sintetizado es la fuente que permite contemplar el conflicto como una oportunidad para discutir los problemas y coordinar actividades comunes para resolverlo. Veamos ahora las líneas generales que orientan la tarea, no exentas de complejidad.*

## 5. SE APRENDE, LUEGO HAY QUE ENSEÑARLO: LA CULTURA Y EL CURRÍCULO ESCOLAR

**C**omencemos este apartado recordando algo que, por muy conocido que pueda ser, es necesario seguir recordando:

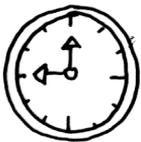


*los procesos de desarrollo de niños y jóvenes deben estar orientados por la intencionalidad educativa explicitada por los responsables de su educación en el ámbito escolar. Nadie pone en duda que somos la especie mejor dotada para el aprendizaje, que nuestro “pack genético” incluye de serie el conjunto de mecanismos que nos permiten, no sólo aprender, sino ser conscientes de la necesidad de transmitir los aprendizajes de generación en generación. Es decir, de enseñar intencionadamente para mejorar nuestra adaptación al mundo.*

Esa conciencia de intencionalidad es la que llevó a crear las primeras escuelas en las sociedades organizadas, encargando a expertos —los profesores— las tareas de instruir a las siguientes generaciones en los saberes sociales relevantes correspondientes a cada época. Así, la responsabilidad de la transmisión educativa del conocimiento recae en la institución escolar, siendo la familia el lugar esencial del cuidado y el afecto de niños, niñas y jóvenes, y, asimismo, espacio de aprendizaje de las primeras normas y usos sociales.

Complementándose ambas, como vemos, e, idóneamente, compartiendo las tareas relacionadas con la socialización de las nuevas generaciones, sin sustitución posible de una por la otra en cuanto a lo que en cada ámbito debe realizarse.

Centrándonos en las tareas propias de la institución escolar, en este momento debemos hacernos nuevas preguntas, en caso de que alguien albergara todavía dudas acerca de la responsabilidad de la escuela para ejercer tareas derivadas de enseñanzas relacionadas con la socialización, es decir, del aprendizaje de las normas y valores sociales: si no se espera que niños y jóvenes aprendan de forma espontánea operaciones abstractas del ámbito científico-tecnológico, ¿por qué habría de esperarse que fuera igualmente espontáneo el aprendizaje de las competencias adecuadas para un correcto desarrollo social y moral? ¿Acaso no es, como mínimo, igualmente compleja la planificación de las enseñanzas en este ámbito? ¿No lo son sus objetivos y su evaluación? Si, por razones espúreas (porque no existen otras), obviásemos su enseñanza, ¿qué nos hace pensar que, en todo caso, no se aprenden? ¿Y qué garantía hay de que los aprendizajes no tutelados por los adultos son los adecuados? ...





*Pero antes de seguir formulando preguntas —reconozco, de difícil respuesta—, propongo, a modo de ejemplo, una reflexión sobre una situación que fácilmente se reconocerá como típicamente escolar:*



¿Qué ideas sugiere la conversación de Luis con Juan, su amigo imaginario en la viñeta? Si recordamos nuestra pasada historia escolar, ¿conocimos a alguien en nuestra clase que hubiera podido sentirse así? ¿O formamos parte de quienes hicieron sentirse así a un compañero o compañera? ¿O formamos parte de quienes, infelices y pesimistas, quizás objeto de exclusión por nuestros iguales, o algo peor, llegamos a la misma conclusión que Luis? Dejaremos las respuestas a estas preguntas para más adelante —en la confianza de que el lector o lectora las resuelva por sí mismo—, al final de esta colección.



*En este momento, retomemos de nuevo los principios teóricos que informan de la necesidad de intervenir educativamente en la enseñanza de las competencias y valores que influyen en la mejora de la convivencia escolar. En lo que antecede hemos apuntado algunas dificultades, relacionadas en su caso con el diferente ritmo de desarrollo individual entre las personas; ahora nos centraremos en cómo la escuela puede y debe influir en él.*

En primer lugar, debe tenerse presente que la institución escolar está inserta en un medio cultural concreto, por tanto, sujeta a los valores predominantes de la sociedad a la que pertenece.



Entendamos, en este sentido, que las escuelas configuran modos de vida que idóneamente capacitan a las jóvenes generaciones para adaptarse a las exigencias de su medio.

Asumamos, también, que estas adaptaciones comprenden todos los ámbitos en los que las personas actuamos a lo largo de nuestra vida, siendo de carácter social, psicológico, tecnológico, etc.



*Y que distintas culturas no suponen otra cosa que respuestas adaptativas distintas a entornos sociales de exigencias diferentes.*

La cultura, desde este punto de vista, comprende una amplia variedad de elementos: costumbres, pensamientos, creencias, conocimientos del mundo físico y social, emociones, ideologías, valores, actitudes, pautas de conducta, instituciones, relaciones sociales, etc.





*En segundo lugar, es preciso recordar que, aun en tiempos en los que la influencia de los medios de comunicación social es más importante que nunca (en especial, la televisión), y en plena expansión de las tecnologías de la información y la comunicación (Internet, móviles), hasta el momento, ninguna otra institución social es capaz de realizar la oferta educativa de la institución escolar. Y dicho sea de paso, ninguna otra, excepto la familia, es valorada tan positivamente como ésta por sus usuarios en sucesivas encuestas. La pregunta que cabría hacerse entonces, si vemos que mal se compadecen estos hechos con la recurrente presencia de quejas de algunos sectores sociales sobre su funcionamiento, es sobre la forma en que se compatibilizan escuela y desarrollo. En otras palabras, qué función cumple la escuela en estos tiempos de vertiginoso cambio social. La respuesta, de acuerdo con nuestro interés en este momento, no es otra que recordar el papel del currículo escolar en el establecimiento de las intenciones educativas.*

La escuela ha sido siempre, y sigue siendo hoy, un lugar en el que niños, niñas y jóvenes pasan gran parte de su tiempo. Tiempo que no se pasa de cualquier forma.

El tiempo escolar está organizado en torno a un currículo, en donde se explicitan y se llevan a la práctica un conjunto de intenciones educativas que forman parte del traspaso de competencias intergeneracional.



De este modo, la escuela se constituye en un contexto de privilegio, en donde los expertos en enseñanza inciden en el desarrollo infantil y juvenil.

En él, al tiempo que se llevan a cabo los aprendizajes básicos que permitirán las adaptaciones futuras al medio social, los chicos y chicas, ciudadanos y ciudadanas del futuro, interactúan y establecen relaciones, entre sí y con el profesorado, preparándose para su inserción en la sociedad.

¿Cómo poner en cuestión la influencia de la institución, más considerando que las intervenciones educativas se producen, sobre todo, durante los largos años de escolarización en la educación obligatoria, la etapa de la vida en donde las personas son más sensibles a los cambios y más susceptibles, por tanto, de ser influidos por la acción educativa?: los años, en definitiva, en los que se realizan los aprendizajes fundacionales, base en la que se sustentan los que siguen realizándose en el resto de la vida.





Es en este aspecto en el que interesa destacar la importancia de la asunción, por parte de la escuela y del profesorado, de su función social: diferenciándose de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en otros contextos —los grupos de amigos, las pandillas, o a través de las nuevas herramientas de información y comunicación mencionadas antes—, la institución escolar se caracteriza por la naturaleza social y socializadora explicitada en sus intenciones educativas. El currículo, en este sentido, es el vehículo idóneo para la educación integral del alumnado, el lugar en donde los objetivos educativos concretan la formación en los distintos ámbitos que deben garantizar un desarrollo pleno y armónico de los alumnos y alumnas.

Debe recordarse, en este momento, que el currículo educativo está expresado en términos de competencias (LOE, 2006), cuyos objetivos explícitos remiten a las capacidades que deben desarrollarse. Éstas, su vez, se delimitan en cinco ámbitos de intervención psicoeducativa:

1. *cognitivo o intelectual,*
2. *motriz,*
3. *de equilibrio personal o afectivo,*
4. *de relación interpersonal, y, por último,*
5. *de inserción y actuación social.*

Compartido este punto de vista por los estudiosos de la educación, procedentes incluso de distintas perspectivas teóricas, no parece encontrarse el mismo consenso en cuanto a la importancia de todos los ámbitos, por el contrario, en los profesionales responsables de llevar a cabo su concreción en las aulas, el profesorado.



Las dificultades de llevarlo a cabo en la práctica son indudables: no contamos con una larga tradición cultural que sostenga la necesidad de educar en los afectos o en el establecimiento de relaciones interpersonales positivas, ni mucho menos, en cómo guiar, desde la escuela, a los niños y jóvenes para una adecuada inserción y actuación social.

Posiblemente esta incertidumbre sea la que resida en la resistencia, e incluso, en la negación de su necesidad, entre algunos sectores de docentes. Pero eso no exime, en absoluto, de su necesidad.



*Ante los problemas de relación que parecen estar presentes en las aulas españolas (aunque no sólo en ellas), queja frecuente de ciertos sectores del profesorado, sólo cabe emprender tareas educativas basadas en su prevención y afrontamiento positivo.*

No es posible la vuelta a un pasado idílico (no olvidemos la mitificación del recuerdo que frecuentemente acompaña a la memoria, incluso colectiva) en el que en las escuelas parecía existir una total “ausencia de conflictos” (¿desde el punto de vista de quién?), y en el que, no olvidemos, la obligatoriedad de asistencia se delimitaba muy tempranamente dejando fuera del sistema a gran parte de la población: hoy, por fortuna a pesar de las dificultades, es indiscutible la relación que vincula el proyecto social del currículo y el derecho universal a la educación, como es reconocido y establecido en los sistemas educativos de todos los países avanzados.



*El currículo, así contemplado, adquiere la función social de enlace entre la sociedad y la escuela, de tal forma que en él se concretan los fines sociales y culturales, fines relacionados con la socialización que tiene asignada la educación escolar entendida como ayuda al desarrollo humano. En el mismo sentido actúa el diseño del currículo básico y obligatorio para todos los alumnos y alumnas cuando expresa estas tareas en términos de capacidades y/o competencias: guiando la tarea de los profesores, hace posible que el currículo cumpla su función social.*



## 6. LA COMPLEJIDAD DE LA ENSEÑANZA DE LA CONVIVENCIA: LO VISIBLE Y LO INVISIBLE EN EL CURRÍCULO Y EN LA ORGANIZACIÓN

Teniendo en cuenta todo lo anterior, es el momento de reflexionar acerca de cómo la escuela, como institución, organiza las enseñanzas de los aprendizajes relacionados de forma más directa con el tema que nos ocupa en este trabajo: las competencias necesarias para que el aprendizaje garantice una buena convivencia y una adecuada integración social.



*Partimos de la idea de que la escuela, como hemos venido comentando en apartados anteriores, aun en tiempos de acelerado cambio social como los que estamos viviendo en las últimas décadas, sigue gozando de una buena salud, ya que de manera general es una institución apreciada por el conjunto social. Excepto algunos casos que no pasan de la mera anécdota, nadie se plantea seriamente su sustitución, aunque sí parece cada vez más urgente la necesidad de ajustar su oferta a las demandas del mundo de hoy. Y buena parte de ellas tiene que ver con la enseñanza y el aprendizaje de los valores que permitirán el desarrollo individual y social necesario en el futuro (volviendo al informe Delors...).*

Es en la escuela en su conjunto, y en las aulas, los lugares específicos del centro educativo, en donde se producen el mayor número de interacciones y relaciones entre el alumnado, y entre este colectivo y el profesorado.



Sólo esta constatación nos permite observar la amplia potencialidad de actuación que, como contexto, ofrece para la formación en el desarrollo prosocial de niños y jóvenes.

Igualmente, supone que en el ámbito de sus frecuentes intercambios van a surgir conflictos. De distinto tipo, aunque, por su repercusión social, estemos más acostumbrados a pensar en que todos los problemas de la escuela de hoy se reducen al difícil ejercicio de la autoridad por parte del profesor, en la forma en la que ésta se ha venido entendiendo tradicionalmente. No es el momento de entrar en un análisis pormenorizado de su variedad y distintas repercusiones, aunque sí debamos adelantar que los conflictos no son, en todos los casos, de una única dirección (profesor-grupo de alumnos).

Por ahora, sólo recordaremos que también pueden presentarse problemas de relación en sentido inverso, entre un profesor y un grupo de alumnos, o entre los propios alumnos, entre el propio colectivo del profesorado, entre el profesorado y las familias, entre el equipo directivo y la administración, etc.



Lo que nos resulta de interés destacar ahora, en todo caso, es que la aparición de un conflicto no supone, necesariamente, la existencia de un escenario de confrontación.

En el apartado anterior hemos argumentado la importancia del currículo escolar: a través de él, los alumnos y alumnas, llevando a cabo actividades dirigidas por el profesorado, pueden y deben aprender los valores esenciales del respeto mutuo, la solidaridad y la empatía, es decir, los contenidos curriculares relacionados con las habilidades necesarias para la convivencia.



*Cuando surge un conflicto, cabe tomar una posición de defensa del interés propio, que ignore la perspectiva y los sentimientos de la otra parte, y trate de imponer su solución. O cabe tomar otra, más compleja, que exige tener en cuenta el punto de vista del otro, la comprensión de las emociones propias y ajenas, en donde, por medio del diálogo, se pacte una solución en la que ninguna de las partes salgan dañadas. Como es obvio, sólo desde esta segunda posición es posible hablar de una resolución positiva, haciendo del conflicto una oportunidad de aprendizaje al servicio del crecimiento personal.*

No obstante, estas capacidades sólo en casos excepcionales se aprenden de forma espontánea en la interacción social, por lo que se hace imprescindible su formación intencional y planificada por parte de la escuela.



La descripción de los objetivos que se persiguen, la programación de actividades, el tiempo y el espacio que requieren, el seguimiento y su evaluación exigen tanta o más dedicación que la de cualquier otro objetivo educativo: hacer visibles estos objetivos, buscar la forma en que sean compartidos por toda la comunidad escolar, es hoy una tarea imprescindible, porque su invisibilidad no garantiza resultados positivos.

Otro aspecto importante sobre el que reflexionar es sobre aquello que la escuela enseña, no sólo cuando define sus objetivos educativos, sino también cuando toma medidas relativas a su organización: cuando diseña los grupos de alumnos, organiza los horarios, los tiempos y espacios, cuando distribuye al profesorado en los grupos de alumnos, etc... Es decir, cuando el centro toma decisiones acerca de su funcionamiento que no forman parte del discurso, pero que son de igual —en ocasiones, incluso mayor— importancia que la expresión de los valores que se pretenden conseguir.

La coherencia entre el discurso y la organización es valorada por el conjunto de la comunidad educativa: su visibilidad, o invisibilidad, está presente en todas las decisiones que se toman. Además, en estas decisiones, centros y profesorado no están solos: sus decisiones en este sentido están respaldadas por la actual legislación educativa, considerando las medidas de organización como una de las vías para contribuir al logro de las competencias.



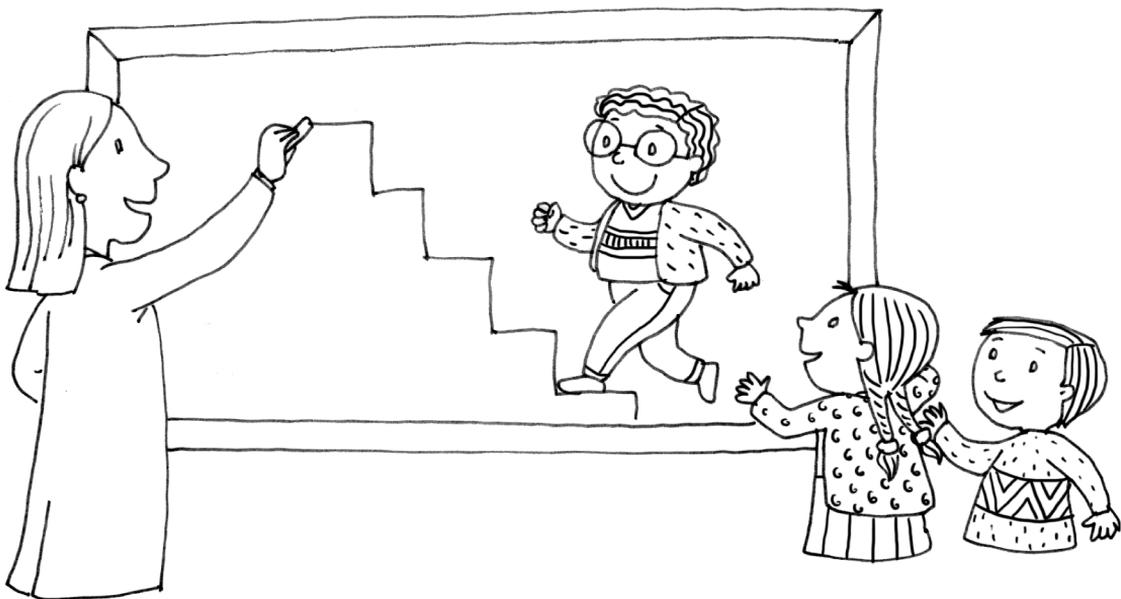
*En definitiva, no debe olvidarse que, en todos los casos, toda decisión relacionada con la organización y el funcionamiento, todo tiempo y espacio escolar son decisiones, tiempos y espacios educativos.*

Si se compara la escuela con cualquier otra organización, pueden observarse con facilidad los rasgos que hacen de ella una institución peculiar, no sólo en lo más obvio relativo a su función educativa, sino también en lo referente a los perfiles profesionales de las personas que la componen y dirigen sus actividades. Pocas disponen de tanto personal tan altamente cualificado (la gran mayoría de la plantilla tiene titulación superior), en donde puedan tomarse tantas decisiones de forma tan democrática (organización del tiempo, horario, contenidos de formación, etc.), y en donde, en consecuencia, el clima institucional dependa tanto de factores potencialmente controlables por sus miembros (adultos) con formación especializada, ya que la solución de los problemas de más frecuente aparición forman parte de su ámbito de intervención directa.

En este sentido, en contra de una opinión ciertamente generalizada entre ciertos sectores de profesorado, los contextos socioculturales en los que las escuelas están inmersas intervienen en, pero no determinan la evolución de los centros: los estudios demuestran, por el contrario, que la mayor influencia depende de la acción del profesorado.



*El centro educativo es, por tanto, un espacio adecuado en principio para la reflexión y la actualización de roles y funciones, de tal forma que sea posible atender a las nuevas demandas sociales. Entre ellas, la construcción de un clima escolar que gire en torno a la prevención de los conflictos de convivencia.*



## CLIMA ESCOLAR Y CONVIVENCIA: UNA COMPLEJA REALIDAD

Hasta el momento hemos venido hablando de una dimensión básica de la formación integral de niños y jóvenes: las habilidades para ser y relacionarse que ya recogiera —de nuevo— el informe Delors. Hemos comentado su importancia, así como adelantado la complejidad de sus enseñanzas ya que también es obligado reconocer que no han formado parte de las principales ocupaciones y preocupaciones de las escuelas, al menos de forma generalizada, hasta el momento.

Aun así, es preciso destacar el fuerte impulso proyectado por las administraciones en España a las actuaciones para la mejora de la convivencia en los centros educativos, objetivos recogidos en la Ley Orgánica de Educación (LO 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) de reciente aprobación. En ella se incorpora una novedad que muestra la preocupación del legislador en este ámbito, como se observa en distintos apartados del texto. Sin ánimo de hacer un recorrido exhaustivo por todo su articulado, veamos algunos ejemplos relevantes. El Preámbulo recoge la importancia de:

**“La educación en el ejercicio de la tolerancia y la libertad dentro del respeto a las normas democráticas de convivencia y en la prevención de conflictos y su resolución democrática”**

Entre las Funciones del Profesorado se señala la necesidad de (Título III, Capítulo 1, Artículo 91):

**“[...] Atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado”, o se indica que el Proyecto Educativo “Deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el Plan de Convivencia [...]”.**

Al mismo tiempo, las distintas Comunidades Autónomas han desarrollado, en su mayor parte, decretos y normas que muestran idéntica preocupación por los problemas de convivencia. En todos los casos, con matices en su orientación, asumiendo una perspectiva preventivo-educativa de la intervención.



*No obstante, antes de finalizar este trabajo, es conveniente detenernos brevemente en el análisis de los factores que intervienen en la construcción de un clima escolar adecuado. El fin no es otro que contribuir a la toma de conciencia sobre las dificultades del cambio, así como de sus posibilidades de éxito, con objeto de dotar al profesorado de las herramientas necesarias para hacer previsiones de futuro ajustadas a la realidad y evitar desmoralizaciones tempranas. Vaya por delante que, como resulta obvio señalar, es imprescindible su concreción en cada contexto de actuación determinado en el momento de concretar las actuaciones, y que esta tarea sólo puede y debe ser realizada por centros y profesorado.*

Algunos autores han identificado clima con atmósfera, en una metáfora que compara al primero con el aire que respiramos, que tiende a pasar desapercibido hasta que algo funciona mal en él. Por esta razón, es de gran interés comprender los factores que lo componen, ya que en cada uno de ellos y en su interacción mutua se sustentan las posibilidades de creación de unas relaciones positivas de convivencia. De forma general, pueden agruparse en cuatro grandes categorías, como refleja la figura siguiente:

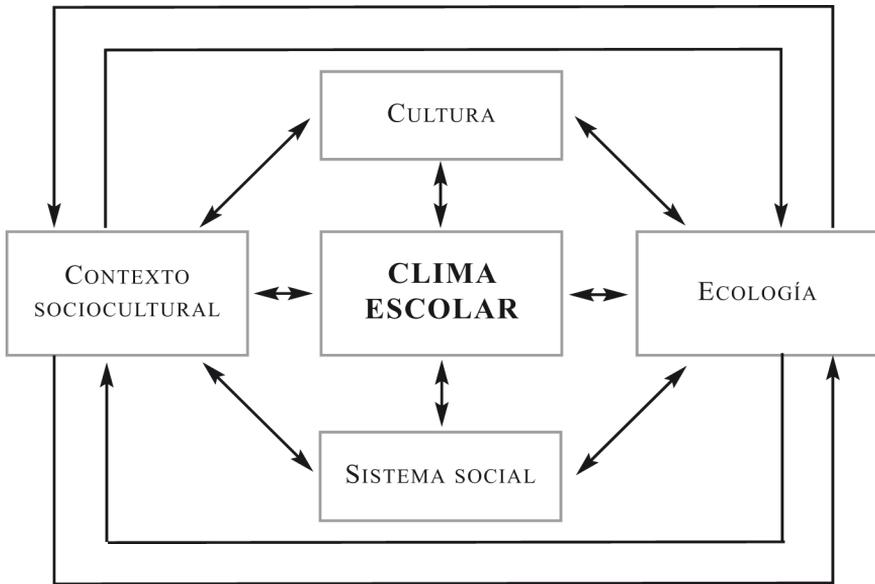


Figura 1. Modelo que muestra las interacciones posibles entre las dimensiones del entorno y el clima escolar (tomado de Anderson, 1982, citado en Andrés, 2007).

Las categorías recogidas en la figura comprenden, a su vez, las siguientes subdimensiones:

- ◆ **Ecología:** referida a las características físicas del edificio.
- ◆ **Contexto sociocultural:** comprende las características de las personas y los grupos.

- ◆ **Sistema social:** incluye las relaciones e interacciones entre colectivos educativos. La más compleja, junto con la siguiente, con la que tiene en común su gran vinculación con la calidad de la convivencia, ya que incluirían un conjunto amplio de aspectos a tener en cuenta, como las relaciones entre profesorado y equipo directivo, el grado en que la toma de decisiones es compartida entre el profesorado, así como entre el alumnado, la fluidez de la comunicación, la calidad de las relaciones alumnado-profesorado, las oportunidades de participación, las relaciones entre el profesorado, las relaciones entre familias y profesorado y entre las familias y el equipo directivo y, por último, el compromiso con la educación del colectivo docente, considerando el tipo de liderazgo del equipo directivo.
  
- ◆ **Cultura:** engloba el conjunto de creencias y sistema de valores dominantes en el centro, de los que forman parte el compromiso del profesor, las normas entre los iguales (pertenecientes y controladas por los valores del alumnado de cada escuela), el énfasis del centro en las actividades de cooperación, las expectativas de éxito o fracaso que se transmiten, la importancia de los resultados académicos, las recompensas y alabanzas que se transmiten, el grado de consistencia y consenso en la aplicación de recompensas y sanciones, y, por último, la claridad en la transmisión de los objetivos educativos y en los referidos a las expectativas sobre la conducta del alumnado.

## ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

**A** lo largo de este texto hemos querido exponer una idea básica esencial: la imprescindible necesidad de incluir entre las enseñanzas básicas que debe recibir el alumnado, al menos en los años en que transcurre su recorrido por la educación obligatoria, la educación para la convivencia.



*Hemos querido transmitir, al mismo tiempo, nuestra conciencia de la dificultad de llevar a cabo esta tarea, por diversas razones. El objetivo no es otro que el de animar a aquellos profesores y profesoras que, decididos a afrontar los retos del futuro, están dispuestos a emprender la tarea. Pero no en el vacío, tampoco desde el optimismo hueco que sólo desmoralaría a los mejores. Hemos aportado lo que, a nuestro parecer, es una muy breve síntesis del conocimiento disponible en el campo de la educación desde el punto de vista de la psicología de la educación y del desarrollo. Las aportaciones de estas disciplinas deben estar al servicio de la comprensión profunda de las dificultades, pero también de la necesidad urgente de emprender los cambios y de los retos que supone su aplicación en la práctica. No es un tema menor.*

Confiamos en haber elaborado un texto suficientemente explícito de nuestra postura ante los conflictos de convivencia en las escuelas, aunque no siempre vaya a coincidir con el punto de vista de algunos sectores del profesorado. No compartimos la vaga percepción social de un supuesto “aumento generalizado de la conflictividad escolar en los últimos años”, idea recogida en numerosos estudios del campo, aunque igualmente lo es su contraria (esta última no tan destacada).

Los datos de investigación con los que contamos hasta el momento reflejan, es cierto, la existencia de conflictos de convivencia, pero, desde nuestro punto de vista, la interpretación del dato que señala el aumento de conductas indisciplinarias o contra las normas está relacionado con las necesidades de ofrecer atención educativa a un nuevo alumnado, niños, niñas y jóvenes de una nueva sociedad sometida a acelerados procesos de cambios tecnológicos, económicos y sociales que están sometiendo a prueba la vigencia actual de las estructuras y los valores tradicionales.

La escuela, antigua y valiosa institución social, debe revisar lo que merece la pena rescatar y lo que debe ser cambiado para poder responder a las nuevas demandas, propias de los nuevos tiempos.



Los ajustes curriculares y organizativos necesarios que permitan el acceso al cuerpo de conocimientos que la sociedad considera imprescindibles para todos los chicos y chicas no parecen haberse agotado, como tampoco se han desarrollado, en todo su potencial, la enseñanza de los valores básicos para una buena convivencia, primero, en la escuela, después en la sociedad. Y estos últimos son igualmente imprescindibles para el futuro de la sociedad y para el presente de los centros: ellos son la base para que el profesorado pueda enseñar y para que todos los alumnos y alumnas puedan aprender.



*La heterogeneidad del nuevo alumnado, que hoy, como en los países de nuestro entorno, pasa largos y fundamentales años de su vida en la escuela, no sólo es de orden cognitivo, sino también social y moral. Como lo es su situación sociocultural, lejos de la mayor homogeneidad de la vieja sociedad española, sin opción posible a la diferencia, ni a la libertad.*

El diferente grado de adaptación al sistema educativo tradicional de cada uno de los alumnos y alumnas de los centros de todo nuestro país, aleja a un sector significativo de ellos del lugar desde el que es posible compartir el discurso y los contenidos escolares. Y éste es un problema grave muy presente en nuestras aulas, ya que son estos sectores del alumnado los que, tras conductas de rebeldía en el aula (comprensiblemente intolerables para el profesorado, por otra parte), están dejando ver su incapacidad para encontrar el sentido a la educación escolar, protagonizando estos chicos y chicas el desapego hacia la escuela y su abandono temprano. En esto reside la gravedad del problema: cuando tras un problema de conducta se esconde un problema de desinterés por los contenidos educativos.



Habría que preguntarse, en cada caso, si más allá de la responsabilidad individual del alumno o alumna, o de su entorno familiar o social, no ha habido alguna contribución de la escuela en tan triste trayectoria educativa.

Adaptar las enseñanzas a las necesidades de todos los alumnos no es tarea fácil: es otra idea en la que hemos querido insistir a lo largo de este trabajo. Es un reto para los profesores, que requiere, en primer lugar, la conciencia de su necesidad. Y posteriormente, la necesidad de llegar a acuerdos para tomar medidas preventivo-educativas.



*En tiempos de cambio e incertidumbre como los que atravesamos en estos momentos debemos recordar que caben dos tipos de posiciones: la de limitarse a aplicar lo que se aprendió inicialmente —el contenido básico del librito— o, hacer el esfuerzo de seguir el ritmo del cambio, como acertadamente ha dicho Fernández Enguita, tratando de anticiparse a él y dominarlo, sacándole el mejor partido. A esto, precisamente, se refiere el compromiso del profesor.*

Estos centros y profesores y profesoras, quienes apuestan por la adaptación a los cambios, incluirán entre sus enseñanzas la formación en las competencias para aprender a ser y aprender a convivir que señalara el informe Delors. Siguen el camino que marca la sociedad del futuro, conscientes de los riesgos, pero decididos a afrontarlos, porque obviarlos es un peligro mayor para los niños y jóvenes, sí, pero también, para la supervivencia de la cultura.

Así lo entiende Bruner (1997) cuando habla de la incertidumbre que pueden experimentar los docentes que deciden emprenderlo, al tiempo que les anima a seguir con la tarea y advierte del peligro de no llevarla a cabo: “La educación es arriesgada, porque refuerza el sentido de la posibilidad [...] Pero un fracaso en el intento de equipar a las mentes con las habilidades para entender, sentir y actuar en el mundo cultural no equivale sencillamente a un cero pedagógico. Se corre el riesgo de crear incompetencia práctica. Y todo ello interrumpe la viabilidad de una cultura”.

## 9. IDEAS BÁSICAS

- ◆ La educación integral de los ciudadanos y ciudadanas del futuro debe promover la formación en habilidades específicas para la convivencia, de acuerdo con las organizaciones internacionales de representatividad mundial.
- ◆ Las principales funciones de la escuela incluyen su función social y socializadora, no sustituible por ninguna otra institución.
- ◆ La transmisión de las pautas y valores culturales que hacen posible la convivencia es una tarea tradicional de la escuela, e imprescindible en los tiempos actuales de acelerado cambio social.
- ◆ El contexto sociocultural de un centro, aunque influye en el clima de convivencia, no determina su evolución: de acuerdo con los estudios disponibles, depende en mayor medida de la acción de centros y profesorado.

- ◆ La aparición de conflictos cotidianos es consustancial a la vida y las relaciones humanas: de su estilo de resolución depende el que se conviertan en una oportunidad para el desarrollo.
- ◆ Los centros enseñan a su alumnado, y al conjunto de la comunidad educativa, mediante el discurso, pero también, mediante las decisiones de organización.

## 10. RECOMENDACIONES

Aunque en los últimos años ha habido considerables avances en la toma de conciencia de las administraciones para la promoción de la formación en la mejora de la convivencia en los centros educativos, aún parecemos encontrarnos en España al inicio del camino. Los datos procedentes de estudios rigurosos disponibles en el momento actual señalan el descenso de algunos tipos de agresiones entre estudiantes en las escuelas, al tiempo que otros se mantienen (Defensor del Pueblo-Unicef, 2007). En el mismo sentido de estabilidad de la situación, se siguen recogiendo quejas de un sector del profesorado acerca de las dificultades para mantener un clima de convivencia en las clases y en los centros que permita el desarrollo adecuado de las enseñanzas. Igualmente, resultan preocupantes los porcentajes de alumnado que no obtiene la titulación básica, ya que las cifras del denominado “fracaso escolar” podrían incluir sectores de alumnado que tampoco ha realizado un adecuado aprendizaje de las normas sociales de convivencia.

En función de todo ello, se recomienda:

- ◆ Fomentar la participación del profesorado de todas las etapas educativas en actividades de formación dirigidas a la inserción en los centros de programas de mejora de la convivencia.

- ◆ Organizar grupos de reflexión en los centros sobre las medidas organizativas que se toman y su relación con la gestión de la convivencia.
- ◆ Desarrollar actividades formativas específicas orientadas a la mejora de la competencia social del alumnado en todas las etapas educativas.
- ◆ Valorar el peso específico que la formación en valores de convivencia puede tener en la materia de Educación para la Ciudadanía.
- ◆ Incentivar la resolución de los conflictos por medio de instrumentos como la mediación en los centros educativos, promoviendo la participación de todos los sectores de la comunidad educativa.
- ◆ Promover la realización de estudios rigurosos orientados a informar del funcionamiento de los programas de mejora de la convivencia.
- ◆ Favorecer la colaboración entre centros y equipos de investigación, con objeto de implantar, seguir y evaluar los programas implantados en los centros.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- \* Andrés, S. (2007). *Los sistemas de ayuda entre iguales como instrumentos de mejora de la convivencia en la escuela: evaluación de una intervención*. Tesis doctoral inédita. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid.
- \* Delval, J. (2000). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Morata.
- \* Fernández Enguita, M. (2001). *Educación en tiempos inciertos*. Madrid: Morata.
- \* Martín, E.; Fernández, I.; Andrés, S.; Del Barrio, C. y Echeita, G. (2003). “La intervención en los centros escolares: mejora de la convivencia y prevención de conflictos”. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (1), 79-95.
- \* Ministerio de Educación y Ciencia (2006). *Ley Orgánica de Educación*. Madrid: MEC.
- \* Moreno, A. y Del Barrio, C. (2001). *La experiencia adolescente. A la búsqueda de un lugar en el mundo*. Argentina: Aique.

- \* UNESCO (1996). *Informe de la Comisión Delors: La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.



Soledad Andrés es doctora en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid. Profesora de Psicología en la Universidad de Alcalá (Madrid), ha impartido y dirigido numerosos cursos de formación del profesorado sobre el tema central de su actividad investigadora, la evaluación del clima escolar en los centros educativos. Su interés principal en el campo de la investigación es el análisis de los conflictos y los procesos de cambio en las escuelas desde la perspectiva de las actuaciones que promueven mejora de la convivencia, con especial énfasis en la inserción de programas de ayuda entre iguales.

Miembro del grupo de investigación INEXE (INclusión y EXclusión Educativa: procesos interpersonales en los centros escolares), de la Universidad Autónoma de Madrid, participó en el proyecto europeo *Nature and prevention of peer bullying and social exclusion in schools* Programa TMR), y en un proyecto Sócrates centrado en la inserción de programas de ayuda entre iguales y el estudio de su repercusión en el clima escolar.

Coautora, con Ángela Barrios, de la *Guía de actuación en casos de maltrato entre escolares* dirigida al profesorado, publicada por el Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid en 2007, su tesis doctoral ha recibido el 2º Premio Nacional en la edición de 2007/08 en el Concurso Nacional de Premios a la Investigación e Innovación Educativa convocado por el CIDE/MEC.



**L**a convivencia en el seno de las escuelas ha adquirido una importancia especial en los últimos años en España. Las relaciones entre alumnado y profesorado, entre éstos y las familias, entre los propios alumnos, han encontrado eco en los medios de comunicación social. En estos últimos suelen reflejarse, casi únicamente, los conflictos entre personas o entre colectivos, de manera especial, los relacionados con la indisciplina o con los casos de *bullying* o maltrato entre escolares. Pero, como se analiza en este libro, no son problemas insolubles —ni siquiera nuevos—, ni ante los que centros y profesorado tengan que resignarse. Aunque comprender las causas de los conflictos, cuando surgen en el día a día de la escuela, e intentar ajustarse al ritmo del cambio social, es imprescindible para responder adecuadamente a él.

[www.feteugt.es](http://www.feteugt.es)  
[www.educared.net](http://www.educared.net)  
[www.fundacion.telefonica.com](http://www.fundacion.telefonica.com)  
[www.aulaintercultural.org](http://www.aulaintercultural.org)  
[www.convivenciaescolar.org](http://www.convivenciaescolar.org)  
[www.educacionenvalores.org](http://www.educacionenvalores.org)

Secretaría de Políticas Sociales FETE-UGT  
Avda. de América, 25, 4ª planta  
28002 Madrid  
Tel.: 91 589 72 08 / 71 90  
Fax: 91 589 71 98  
e-mail: [ssociales@fete.ugt.org](mailto:ssociales@fete.ugt.org)

