

# Módulo 4

## Instrumentos para la resolución de conflictos y la gestión de la agresividad

Elaborado por: Martina Tuts



## **Objetivos:**

- ✓ Determinar el origen y las causas del conflicto en relación con la diversidad.
- ✓ Analizar el conflicto, desde una tabla de criterios objetivos
- ✓ Proponer mecanismos para la transformación del conflicto. Un ejemplo: las prácticas restaurativas.
- ✓ Proporcionar herramientas y recursos para la convivencia en contextos educativos de riesgo de exclusión.

## **Contenidos:**

- **Unidad 1.** La normalización de la diversidad, la normalización del conflicto.
- **Unidad 2.** ¿Por qué surge el conflicto? Causas psicosociales del desencuentro. Herramientas de evaluación objetiva.
- **Unidad 3.** El origen de la agresividad y la violencia. Los factores psicosociales. Bullying y mecanismos de la agresividad.
- **Unidad 4.** Los espacios de afinidad
- **Unidad 5.** Las técnicas de mediación: los círculos restaurativos y la mediación intercultural.

## **Metodología**

La metodología se centrará en:

- El análisis del conflicto, desde distintas perspectivas, y su transformación.
- La presentación de mecanismos de mediación innovadores para una resolución cooperativa del conflicto en entorno educativo, a través de círculos restaurativos.
- Ejercicios prácticos basados en casos concretos de mediación y resolución de conflictos en el centro educativo.
- Una autoevaluación de los conocimientos adquiridos.

## UNIDAD 1: La normalización de la diversidad, la normalización del conflicto.

### Introducción

¿Se acuerdan de la obra de Molière, ‘El ricachón en la corte’? ¿Se acuerdan del personaje del señor Jordán? ¿No?

Pues, en resumen, se trata de una obra satírica de Molière en la que el personaje principal, un burgués con veleidades de nobleza, debe –para ponerse a la altura de la clase dominante- cultivarse un poco. Decide, por lo tanto tomar clases de cultura general y de literatura. En un momento dado, se le explica la diferencia entre prosa y verso. Se queda muy impresionado y de repente, exclama: “Le tengo que dar las gracias por ese momento: llevaba toda la vida hablando en prosa, y nunca me había dado cuenta de ello!”. Más allá de la sátira propia del autor y de la época, lo cierto es que quizás haya algo de señor Jordán, en quienes nos dedicamos a la educación... ¡Llevamos toda la vida educando... y no siempre no habíamos dado cuenta!

De la misma manera, nos pasamos los días negociando: con los hijos e hijas, con la pareja, con la familia, con los bancos... ¿y con nuestros alumnos y alumnas?

### La diversidad y el conflicto

Quienes hayan participado en talleres o cursos sobre interculturalidad habrán trabajado una y mil veces lo que hemos convenido en llamar ‘la resolución de conflictos’. Todo, en general, lo hemos centrado en ese *choque de civilizaciones* que acuñó con poca fortuna Huntington, pero que fue adoptado por muchos y muchas de nosotros como la justificación de que la convivencia en el aula era problemática. ¿Y es que no lo es? Por supuesto que sí. Como también lo es la convivencia familiar, o las relaciones con colegas y superiores.

¿Qué pasa, entonces con las relaciones dentro del aula? ¿Cómo nos enfrentamos a las dificultades, los obstáculos con nuestro alumnado?

En el módulo 1 hemos intentado definir los conceptos de la desigualdad, la diversidad, la discriminación... en el módulo 2 nos hemos centrado en intentar mirar desde otro punto de vista. En este tercer módulo, continuando con esa apuesta por cambiar y cambiarnos, vamos a tratar el conflicto –también- desde otra perspectiva: la que Stephen R. Covey llamó la *tercera alternativa*, pero que a mí me gustaría llamar... la **tercera oportunidad**.

Las situaciones de conflicto no son propias de las aulas. El conflicto surge en cuanto dos o más personas conviven en un espacio y comparten unos intereses comunes. O luchan por el poder (cualquier tipo de poder); o compiten por el éxito (cualquier tipo de éxito).

El conflicto, propio y global, ha ido desbordando las fronteras del aula: los problemas que acucian al profesorado, en estos momentos no se centran en las dificultades de adaptación de algunos alumnos y alumnas: el profesorado está sumergido en sus propias reivindicaciones y se enfrenta a recortes de todo tipo. Diríamos, casi, que la diversidad de las aulas ha dejado de ser un problema... simplemente porque ha surgido otro más acuciante.

¿Quiere decir esto que vivimos en un estado de armonía? Por supuesto que no. La crisis económica y las medidas tomadas por un gobierno neoliberal, en apenas un año, demuestran cuál es la escala de valores que predomina en un mundo en crisis. En ningún momento se cuestiona el modelo, sino que se adentra cada día más en un callejón sin salida, esperando que las soluciones lleguen de fuera, sin poner en entredicho su sistema de distribución de la riqueza.

Todas las predicciones auguran un futuro difícil. Más desempleo y menos creación de empleo. Menos investigación, menos recursos para la Educación. Y este será, muy probablemente, el mayor conflicto que toque gestionar a toda la sociedad. Lo sabemos y negarlo sería rozar la inconsciencia.

Quienes nos dedicamos a la educación no escaparemos a estas circunstancias: de hecho, ya se han eliminado los Centros de Formación del Profesorado... quienes se quieran formar, que se lo busquen y se lo paguen, parece ser la propuesta actual.

Indudablemente, todos esos factores influyen en nuestro estado de ánimo y, muy probablemente, lo repercutimos en nuestra práctica diaria.

El índice de paro sube y los alumnos y alumnas sufren las consecuencias del desempleo de sus padres. ¿Y qué decir en el caso de hijos e hijas de personas inmigradas? Sabemos que en situaciones de crisis, lo primero que se oye es que si no estuvieran, habría trabajo para todos... aun sabiendo que es falso. Hasta marzo de 2011, el índice de empleo entre la población inmigrante era, proporcionalmente, superior al de la población autóctona. Da que pensar...

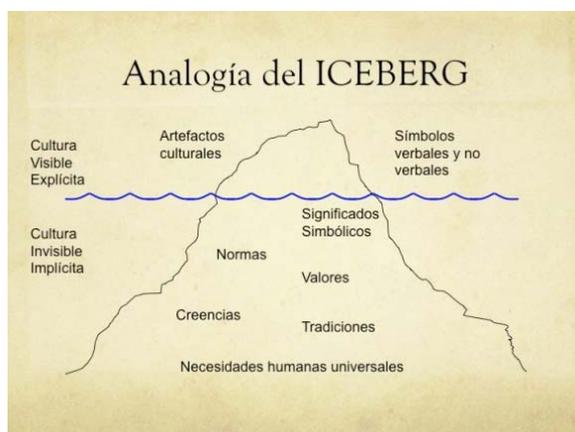
El sistema público de educación (también el concertado) corre un grave peligro y pone en entredicho el derecho a la educación de calidad para todos y todas. Nos acercamos a una educación (y a una sanidad) de dos velocidades, donde los más ricos seguirán estudiando y los más pobres se dedicarán a empleos no cualificados y precarios. Panorama poco halagador, -pensarán. Veamos:

### **La realidad y las realidades: el antes del conflicto.**

Nuestros alumnos y alumnas no son seres vacíos: traen consigo una mochila de vivencias anteriores a su escolarización y, ahora que se ha vuelto a hablar de ello, traen su propio *tupper* con identidad heredada al centro, todos los días. Son seres racionales y emocionales que, como el profesorado, trae al trabajo las preocupaciones, dificultades o circunstancias de su vida persona... las 'cosas' de casa. Queremos decir con esto, que la escuela no es un microcosmo alejado de las realidades vividas por alumnos y alumnas. La escuela es, en todo caso, una recreación de una sociedad organizada con sus propias normas y valores. (Permítanme, por otra parte, cuestionar el concepto de 'escuelas democráticas' dentro de un sistema educativo que lo es cada vez menos, y teniendo en cuenta que es una organización altamente jerarquizada, cuyos parámetros de evaluación apenas han variado desde el siglo XIX).

Observemos:

¿Se acuerdan del esquema del iceberg del módulo 1. Se lo volvemos a reproducir a continuación, en una versión simplificada.



Nuestras alumnas y alumnos vienen cada día al centro con su propio iceberg. La parte que nos interesa es la que NO conocemos. Y la que generará conflictos con nuestra parte sumergida y con la parte sumergida de sus compañeros y compañeras.

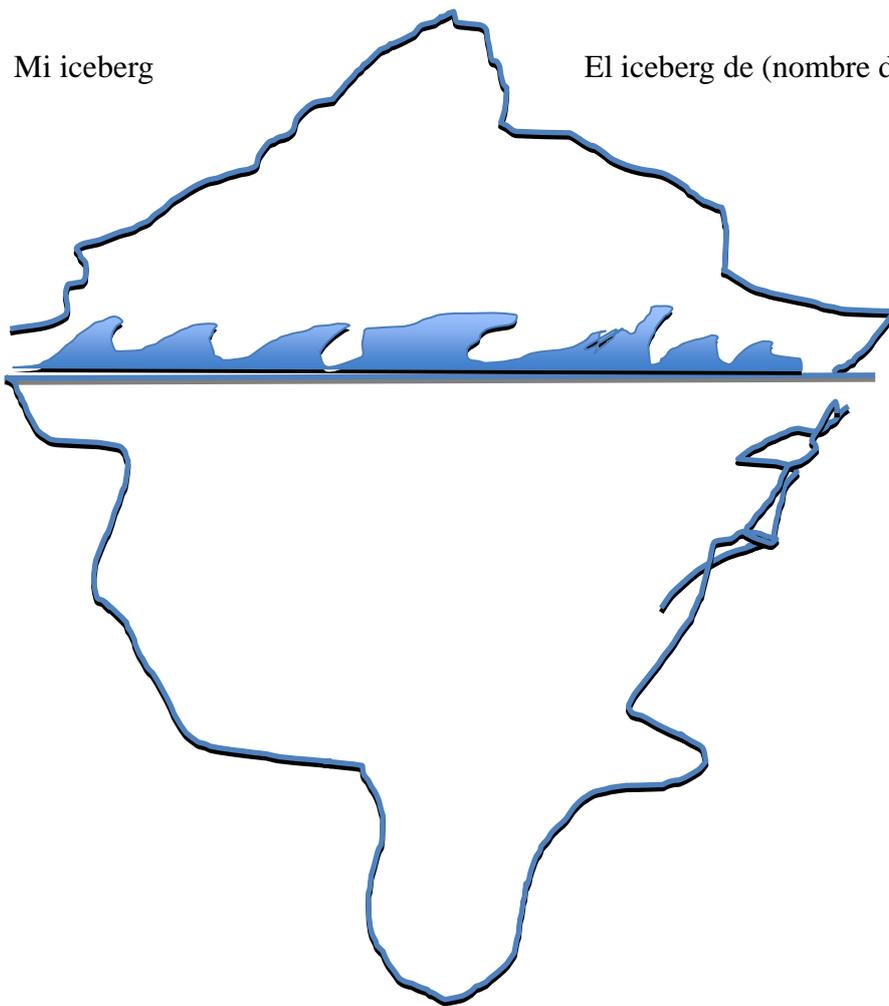
### Practiquemos:

Les proponemos que hagan su propio iceberg. De manera individual. Que pongan palabras a los conceptos. Que pasen de la teoría al significado. Pueden, si les ayuda, releer el esquema del iceberg más detallado, que presentábamos en el módulo 1, para completar el suyo. Una segunda parte de este ejercicio podría ser *según la mirada que dedicamos a nuestros alumnos y alumnas* y lo que *creemos o vemos* de cada uno y cada una de ellas, intentar completar ese iceberg, desde nuestra perspectiva, poniendo en práctica el cambio de paradigma que sugeríamos en el módulo 2.

Una evaluación sistematizada de cada alumno y alumna nos exigiría ir completando el iceberg de cada cual a medida que avance nuestro grado de comunicación con ellos y ellas.

Mi iceberg

El iceberg de (nombre del/de la alumno/a)



Podemos ayudarnos de estas preguntas:

MI PROPIO ICEBERG

EL ICEBERG DE.....  
(nombre del alumno/a)

¿Cómo me veo yo (como docente, como persona)	¿Cómo percibo a..., como alumna/o, como persona
¿Qué quiero que vean de mí los y las demás?	¿Cómo se enseña a los demás?
¿De qué tengo miedo?	¿Sé algo de sus miedos?
¿Cuáles son mis puntos fuertes?	¿En qué es el mejor?
¿Qué me apasiona?	¿Qué le interesa?
¿Cómo me relaciono con mi familia?	¿Cuál es su situación familiar?
¿A qué le doy importancia en la vida?	¿Qué quiere SER en la vida? ¿A qué le gustaría dedicarse?
¿Me gusta comer? ¿Y cocinar?	¿Come en casa? ¿En la escuela? ¿Trae la comida de casa? ¿Qué

	come?
¿Dónde se reúne la gente en mi casa?	¿Vive con su familia? ¿Cuántas personas conviven en la casa?
¿Tengo hobbies? ¿Cuáles?	¿Qué hace cuando no hay cole?
¿Cómo me relaciono con los animales?	¿Le gustan los animales? ¿Ha tenido oportunidad de relacionarse con algunos en la escuela?
¿Celebro las fiestas religiosas?	¿Su familia practica alguna profesión religiosa?
¿En qué valores me gustaría educar a mis hijos y a mis hijas?	¿Tiene limitada su participación en actividades de centro por motivos culturales? ¿Cuáles? ¿Sé por qué?
¿Soy una persona tranquila? ¿Alegre? ¿Reservada?	¿Es una alumna/o inquieta/a? ¿Conozco su fecha de nacimiento? ¿Tiene hermanos/as?
¿Qué es lo que nunca permitiría?	¿De qué herramientas dispongo para reforzar su autoestima?
¿Por qué causa creo necesario luchar?	¿Es mi papel?
¿Qué me une con mi trabajo? ¿Con mi familia? ¿Conmigo misma/o?	¿Cómo veo su futuro a medio plazo?

Conocer mejor a nuestros alumnos y alumnas también nos ayudará a comunicarnos mejor. Para ello, analicemos la propuesta siguiente:

### Las claves de la comunicación: un antídoto contra el conflicto

#### La ventana de Johari:

La ventana de Johari, llamada así por sus creadores John Luft y Harry Ingham, es una herramienta utilizada para explicar los modelos de comunicación interpersonal.

Cuatro ‘ventanas’ presentan las distintas facetas del conocimiento personal y la manera en la que nos comunicamos con los demás.

Cada persona estaría ‘compuesta’ de cuatro áreas a través de las cuales se relaciona con los demás. Estas áreas no son estables, sino que cada área se va agrandando a achicando a medida en que el grado de comunicación con los demás se amplía.

#### Observemos:

1. La ventana ‘abierta’ representa la ventana pública. El espacio en el que lo que sé sobre mí misma, también lo saben los demás. Representa las cosas que ambos conocemos. Las que yo sé sobre mí mismo y que el otro también conoce: las ideas que manifiesto, las actividades

conscientes, los sentimientos que comunico, los proyectos que todos conocen, mis cualidades y defectos que exteriorizo.

2. La ventana 'ciega' representa las cosas que mi interlocutor/a sabe o cree saber sobre mí, pero de las cuales yo no soy consciente. Son, por ejemplo, los mecanismos no controlados que los demás descubren en mí. Algunas facetas de nuestra personalidad y estilo de comunicación: miedos, manías, limitaciones.
3. La ventana 'oculta' representa aquello que yo conozco sobre mí pero que mi interlocutor/a desconoce por completo. Se trata de mi vida privada, de mi relaciones personales, de mis secretos... de lo que no quiero revelar.
4. La última ventana, la 'desconocida', representa lo que no conozco de mí y otros tampoco conocen de mí. Son, por ejemplo, mis mecanismos de defensa y motivaciones inconscientes. Represiones. Fobias. Actos inconscientes.

PARTE DE UNA PERSONA	Conocido de uno mismo	No conocido por uno mismo
Conocido por Otros	1 ABIERTO	2 CIEGO
No conocido por Otros	3 OCULTO	4 DESCONOCIDO

Bien. vayamos por partes:

Quienes estén familiarizados/as con las estadísticas echarán mano de alguna fórmula 'mágica' para determinar el grado de probabilidad de que las relaciones se establezcan de una u otra manera... pero como este no es el propósito de este curso, les invito, simplemente, a reflexionar sobre cómo nos relacionamos con los demás (amigos, familia, alumnos/as, colegas, vecinos/as...)

1.- la ventana abierta: es posiblemente la ventana ideal. Tanto si los conocimientos que compartimos son profundos como si son más superficiales, la relación 1→1 de dos o más personas no supone conflicto alguno. Lo que ven de mí es lo que quiero enseñar, lo mismo que lo que quiere enseñar otra persona de sí misma y permite establecer una relación clara.

Pero, ¿qué pasa si no es así?

2.- la ventana ciega: Las relaciones no se establecen sólo con palabras. Nuestro lenguaje corporal, gestual, nuestros tiempos de silencio o todos los recursos paralingüísticos que nos delatan (suspiros, carrasperas, ritmo de respiración...), la proxemia, todos son factores que hablan de nosotros/as a los demás sin que seamos conscientes de ello. Decimos y vemos mucho más allá de la relación consciente.

3.- La ventana 'oculta': la ventana oculta es la de la privacidad. Es el cristal de seguridad. Nos dejamos 'ver' hasta cierto punto, pero mantenemos un espacio propio, íntimo y personal, que no es fácil que nadie traspase. Es ese importante límite entre lo propio y lo ajeno.

4.- Y por fin, la ventana de lo desconocido, sería la de las relaciones desde el inconsciente, las percepciones desde la intuición, los miedos o fobias...

Las combinaciones, como dijimos son infinitas

1+1 / 1+1+2...

2+2/ 2+1+3 etc.

2+1+3/ etc.

Lo importante es tener presente en qué espacio nos encontramos a la hora de establecer comunicación con otra/s persona/s.

Y esto es especialmente importante para nuestras relaciones en el aula y en el centro. Recordemos que cada persona es a la vez las cuatro ventanas, aunque en ocasiones sólo se ubica en una u otra.

### **Practiquemos:**

Les invito a trabajar en grupo las ventanas 1,2,3 del esquema. Podemos pedir ayuda a otras personas (familiares y amigos/as) en el caso de la ventana ciega, procurando que se establezca realmente la comunicación y que la realización de este ejercicio ... ¡no sea motivo de conflicto!

Este sencillo ejercicio nos puede ayudar mucho a la hora de comprender las causas de los conflictos generados en el aula. Nuestros chicos y chicas actúan y reaccionan también a través de estas 'ventanas'.

Cuando surge un conflicto, podemos ayudarnos de estas preguntas para entenderlo:

### **Preguntémonos**

- ¿Desde qué espacio está hablando esta persona?
- ¿Cuál es el tipo de relación que mantiene con la otra parte de la discusión?
- Y la otra parte, ¿desde dónde habla?
- ¿Qué elementos abiertos, ciegos, ocultos y tal vez desconocidos están en juego?
- ¿Cuál es el objeto de la discordia?
- ¿Qué papel juega la 'cultura', entendida como la parte sumergida del iceberg, en ello?
- ¿Cuáles son las técnicas de mediación que necesitan estos chicos y chicas?
- ¿Cómo restablecer la comunicación?

Como vemos, muchas veces, la discordia, el conflicto, no son más que consecuencia de una mala comunicación... pero no sólo.

## 2. Del consenso a la sinergia

Las investigaciones y estudios que se han realizado a lo largo de los últimos años sobre gestión de conflictos han dejado patentes dos hechos fundamentales:

- que el conflicto no se arregla solo
- que no se resuelve de manera unidireccional.

Evidente, -pensarán... ¡no tanto!

Tenemos la mala costumbre de aplicarnos el refrán ‘el tiempo lo cura todo’... y si el tiempo, efectivamente suaviza algunas heridas, en ningún momento ha resuelto los conflictos. Cuando surge el conflicto, dejarlo dormir no hace más que agravar sus síntomas. Se va enquistando y, por mucho que se le intente camuflar, crece escondido y se vuelve más difícil de extirpar.

Los conflictos son inherentes a las relaciones humanas y deberíamos empezar a pensar en ellos con normalidad.

Por supuesto no estamos aquí pensando en los grandes conflictos bélicos donde el más fuerte directamente aplasta a los más débiles... aunque existen ejemplos en la Historia reciente de Europa que han demostrado que incluso después de la barbarie que supuso el fascismo alemán de la época hitleriana, se ha podido (¿querido?) llegar a un acuerdo que permitiera la reconciliación.

## El origen del conflicto

### ¿Qué es el conflicto y por qué surge?

De manera general, podríamos decir que el conflicto es una situación de violencia en la que dos o más personas, instituciones, estados... confrontan sus valores e intereses en un espacio que cada uno quiere ocupar.

### ¿Qué quiere decir esto?

Solemos analizar el conflicto desde la dicotomía ‘lo/s tuyo/s’, los mío/s: lo mío es lo mejor, lo tuyo no vale (o, en todo caso, vale mucho menos). Esto ocurre en todos los ámbitos de la vida, puesto que el conflicto surge cuando coinciden dos o más opciones de elección: campo/ciudad; ecología/urbanización; progresistas/conservadores; creyentes/no creyentes; nacionalistas/no nacionalistas, etc. Cada cual se sitúa en uno u otro extrema en función de un sistema de valores que considera que se contraponen a los de la otra parte.

Cuando nos definimos como progresista, ecologista o no creyente, en realidad decimos mucho más: describimos quiénes somos.

Muchos y muchas de los que nos hemos dedicado a dinamización de grupos o a enseñanza de segundas lenguas, habremos utilizado estas propuestas contradictorias para ‘hacer hablar’ a nuestros alumnos y alumnas. De alguna manera, posicionarse a favor de una u otra opción no es sólo marcar una preferencia sino involucrar su propio sentido de la identidad.

Hagamos una pausa:

Si digo que prefiero el campo a la ciudad, y mi profesor/a me pregunta por qué, mi respuesta podrá ser:

- Porque me gusta la naturaleza
- Porque la ciudad es muy ruidosa
- Porque prefiero la soledad al agobio de las personas
- Porque soy vegetariana
- Porque la gente de los pueblos es más solidaria
- Porque me gustan los animales
- Porque es más barato
- Etc.

Más allá de la interpretación primaria de estos conceptos, podríamos cogerlos uno por uno y seguir preguntando por qué, y llegaríamos –como la cebolla- a descubrir capa tras capa, nuevos elementos de la personalidad de quien habla.

Si digo que prefiero la ciudad al campo, y mi profesor/a me pregunta por qué, mi respuesta podría ser:

- Porque es más viva
- Porque hay oferta cultural variada
- Porque la gente no se mete en tu vida
- Porque hay más ofertas de trabajo
- Porque se gana más dinero
- Porque tengo a mis amigos cerca
- -Etc.

Está claro que no hay una respuesta ‘buena’ y otra ‘mala’. Es una cuestión de preferencias. Sin embargo, si ahondamos en las respuestas, quizás surjan otros valores. La urbanización a ultranza de las zonas costeras o de los montes frente al desarrollo de las poblaciones rurales; el deterioro del medio ambiente frente a la mejora de la economía familiar del sector de la construcción; la desaparición del pastoreo y sus consecuencias sobre la insostenibilidad de los montes y los riesgos de incendio frente a normas de sanidad o seguridad vial, etc. Podríamos seguir de capa en capa y la discusión subiría probablemente de tono. ¿Y qué decir de las opciones políticas?

Cuando surgen estas discusiones, nos encerramos en una especie de mentalidad ‘bipolar’ en un “conmigo o contra mí”, que nos llevan a la frustración, y –por lo tanto- a la agresividad. Ya no estamos defendiendo los méritos de tal o cual opción sino nuestra manera de pensar.



¿Recuerdan lo que decíamos en el módulo 2 sobre el cambio de paradigma?

Contaba un científico en un programa televisivo hace algún tiempo, que cuando llegó el tomate a Europa, un botánico afirmó que esta planta transformaba al hombre en lobo y que producía los síntomas de lo que hoy conocemos como la epilepsia. Se empezó a cultivar como planta ornamental. En una época en la que la gente moría por escorbuto, cultivaban en su jardín una mina de vitamina C... sin saberlo, porque partían de un paradigma equivocado.

No es hasta más de cien años después cuando el tomate se convirtió en un alimento saludable a los ojos de la población que comenzó a consumirlo.

Si analizamos por ejemplo los argumentos de quienes defiende la ecología como única opción o el desarrollo urbanístico como única solución, veremos que están dibujando un mapa mental parcial e incompleto. Cuando la gente empezó a comer tomates mejoró sensiblemente su resistencia a las enfermedades de la época... pero también se descubrió que sus hojas contenían un componente tóxico que producía convulsiones... por lo tanto, el paradigma no era falso del todo... pero incompleto.

D.H. Lawrence visionario y prolífico escritor inglés de principios del siglo XX y acérrimo crítico de la industrialización y de la progresiva deshumanización de la sociedad reflexionó sobre la salud emocional, la sexualidad, el instinto y, refiriéndose a la naturaleza humana afirmó que “al final, toda media verdad acaba contradiciéndose con la mitad opuesta”. ¿Qué decir, entonces, de las medias verdades de individuos ideológicamente alejados? Pues que probablemente, en algún espacio, ¡sus mitades contradictorias acabarían por encontrarse!

Es importante reflexionar sobre esto, para determinar el origen de los conflictos y traer aquí el coreado lema “podréis vencer pero no convencer.”

Pero:

- ¿es esa la manera?
- ¿Debemos intentar persuadir a nuestros interlocutores/as de que están equivocados?
- ¿De qué mitad de nuestro mapa mental estamos partiendo, a la hora de querer convencer?

Y, sobre todo, ¿**Qué gana** quien se adhiriera a nuestra propuesta?

En la (mala) gestión de los conflictos, observamos a menudo la dicotomía siguiente:

- Si veo solo la mitad de mi mapa mental, tendré que convencer a los demás de que esta es la solución y es, también, la única manera de defender mi imagen:

Yo gano, porque tú pierdes.

- Si opto por renunciar a mi propio mapa y adopto el tuyo, adopto la parte del mapa que me has ‘vendido’, por lo tanto, mi beneficio tampoco está garantizado: tú ganas pero yo podría perder.

Y ahí es donde entra en escena la tercera oportunidad. Pensar juntos en una alternativa que nos beneficie a ambos. Y citando de nuevo a Covey, *resolver conflictos para transformar el futuro*.

### **Reflexionemos:**

Cuando en el aula nos hemos enfrentado a un conflicto entre alumnos/as o de estos con algún/a profesor/a, o con las familias, hemos buscado – casi siempre- el consenso a través del modelo ‘yo cedo, tu cedes = haya paz’. Ese modelo que parte de una voluntad de rebajar el nivel de adrenalina permite, por una parte, seguir conviviendo con la sensación de haber resuelto un conflicto puntual pero, por otra, con un grado de frustración que ambas partes siguen llevando consigo y la sensación de que no ha habido ‘justicia’. Probablemente se hayan apaciguado los ánimos, pero en un futuro el conflicto puede resurgir, porque ninguna de las partes ha percibido que se beneficiaba de algo nuevo. El consenso nos deja en la etapa que presentábamos más arriba: la que permite que las personas en conflicto lleguen a un acuerdo de mínimos que les permita coincidir en un espacio común (no estamos hablando de convivencia, sino de rebajar el grado de agresividad y ‘de darse educadamente la espalda’<sup>1</sup>). El consenso goza de buena reputación, ayuda a rebajar el nivel de conflictividad y, en numerosos casos, habrá evitado mayores catástrofes, pero si bien las partes en cuestión pueden salir satisfechas de una consenso, nunca saldrán entusiasmadas. Hemos cerrado la puerta a una (mala) actuación pasada, pero no hemos abierto una ventana sobre el futuro.

---

<sup>1</sup> Ruiz de Lobera, Mariana (2004): ver ref )



## Unidad 2. La sinergia: somos mucho más que dos

### Introducción:

“Es bien sabido que las cosas no siempre suceden como desearíamos. Y menos aún acaban como pensamos, o cuando preferimos. A veces, con excesiva frecuencia, resultan mal. Era tal la ilusión y todo parecía tan predispuesto, y bien orientado... Incluso lo sentíamos con tal intensidad y luchábamos con tal fuerza y consistencia que sólo cabía presagiar lo mejor. Y nada fue así. La voluntad es decisiva, pero no siempre lo es todo y menos aún en las relaciones.” (Ángel Gabilondo).

A menudo, cuando nos enfrentamos al conflicto, pecamos de voluntariosas/os e, incluso, de *buenismo*. Nuestra buena voluntad, nuestro deseo de salir airoso de una situación difícil, nos lleva demasiadas veces a cometer errores de valoración y de actuación de cuyos enredos nos resulta aun más difícil salir, después.

Quizás haya llegado el momento de dejar paso a las miradas divergentes y de lograr la sinergia.

### ¿Qué es la sinergia?

Si buscan el significado de sinergia, encontrarán varias acepciones, casi todas relacionadas con la empresa... o la economía.

A mí, la que me gusta mucho es la siguiente:

*Sinergia es lo que sucede cuando uno más uno es igual a diez, a cien, ¡o incluso a mil! Es el potente resultado que se obtiene cuando dos o más seres humanos respetuosos deciden, juntos, ir más allá de cualquier idea preconcebida para alcanzar un gran reto. Es la pasión, la energía, el ingenio y la emoción de crear una nueva realidad mucho mejor que la anterior.<sup>2</sup>*

¿Qué les parece esta definición?

### Reflexionemos:

¿Es lo mismo sinergia que consenso? ¿Por qué? ¿Qué diferencias fundamentales encuentras entre ambos conceptos?

Sinergia no es consenso. La sinergia no consiste en un acuerdo de mínimos centrado en dos posturas enfrentadas sino en aplicar una lección de la naturaleza.

<sup>2</sup> Covey Stephen y Breck England (2012): La tercera Alternativa. Paidós. Barcelona.

¿Han observado cómo las aves cuando emigran, adoptan una formación en V? ¿Saben por qué? Porque volando juntas mueven las alas al mismo ritmo y generan una corriente ascendente que las empuja y les permite recorrer prácticamente el doble de distancia que si lo hicieran solas... con la misma energía. Fascinante, ¿verdad? O el juego de la silla en el que dos personas cruzan los brazos para transportar a una tercera sentada en ellos. Ninguna de esas dos personas sería capaz de transportar a esta tercera por separado, pero juntando fuerzas generan una energía adicional que sí se lo permite. Para volver a un ejemplo que nos es ya conocido, en la música, cada acorde se compone de notas tocadas al unísono que no pierden su carácter individual, pero crean entre todas una armonía que nunca alcanzarían por separado. De la misma manera, las personas que generan sinergia *no pierden su identidad sino que combinan sus capacidades con las de otras para producir un resultado mucho mayor que cualquier otra cosa que pudieran lograr por separado*<sup>3</sup>.

Ante muchas situaciones conflictivas, tanto en nuestra vida profesional como docentes como en nuestra vida familiar o afectiva, ante una situación incómoda adoptamos una actitud animal: huir o luchar. Pasar del enfrentamiento para ‘evitar males mayores’ o luchar para demostrar que tenemos razón... o, al menos, una mitad de razón, como dijimos anteriormente.

La sinergia, ese ‘tercer poder’ es otra cosa: es una energía transformadora del mundo. ¿Exagero? No. Sin sinergia, no hay crecimiento: nos estancamos en nuestro trabajo, en nuestras relaciones sociales, en nuestra capacidad de innovar y de crear. No se trata de un simple feed-back que me permite evaluar, corregir actitudes o comportamientos. Es una especie de principio de la creatividad.

¿Pero qué tiene que ver todo eso con mis clases?

De la misma manera que los políticos sólo tienen SU visión de las cosas, o los religiosos rechazan los avances de la ciencia, solemos ver a nuestros alumnos y alumnas de esa manera: si tenemos la mirada bipolar, la de lo bueno, lo malo, lo incorrecto o lo verdadero, seguiremos viéndolos como portadores/as de hábitos culturales o ideológicos y no como personas completas. Podemos manifestar respeto, sin escuchar. Defender derechos teóricos, sin involucrarnos, pero no nos evita a veces ponernos a la defensiva porque sentimos nuestra identidad en peligro.

Optar por una actitud sinérgica no es sencillo. Va en contra de nuestra intuición, nos obliga a repensarnos y a repensar cómo nos queremos situar en el mundo, en la sociedad, en el aula o en el conflicto. Optar por la sinergia es, como decíamos, renunciar a tener la respuesta correcta, para elegir la respuesta mejor, haciendo camino al andar porque, en este caso como en otros muchos, no hay camino trazado, porque no hay paradigma inamovible. Eso me obliga, como vimos en el Módulo 2 a tener conciencia personal, haber reflexionado sobre mis miedos, mis motivaciones, y mi proyección futura.

También nos invita a aceptar, valorar y –también– cuidar a la otra persona. Despojarnos de juicios de valor y de pensamientos estereotipados para partir de una actitud abierta y positiva que tiene en cuenta el ser humano en su totalidad y no la serie de actitudes o de creencias (la parte visible del iceberg) en las que la hemos (o se ha) encasillado.

---

<sup>3</sup> Covey Stephen, op.cit.

Sólo a partir de esta reflexión podremos desarrollar la empatía.

Permítanme hacer una breve puntualización sobre la empatía. Se habla mucho de ello. Se dice que hay que ‘ponerse en el lugar del otro’. Se hacen numerosas dinámicas de grupo para ‘entender’ cómo se siente una persona inmigrante, una persona con problemas de movilidad o una persona mayor. Pero no podemos ponernos jamás en el lugar del otro, como tal. En todo caso, podemos entender en qué consiste su ‘problema’: lo difícil que es no hablar la lengua del país de llegada, las barreras arquitectónicas que dificultan el tránsito o la falta de recursos de una persona mayor. Lo podemos entender, razonar, incluso proponer soluciones... pero no lo podemos sentir, hasta que no nos acerquemos a estas personas, no a través de su problema, sino de manera global, de ser humano a ser humano. Esa supresión de barreras psicológicas en las que seguimos, a veces inconscientemente, categorizando a las personas como *nosotras* y *ellas*.

La sinergia, cuando entra en escena nos llevará a crecer, a crear, a innovar y, en muchos casos a encontrar una solución que nos mejorará la vida a ambos.

Pasar de pensar que sólo existen dos posibilidades a crear una infinidad de ellas, es dar paso al entusiasmo y a la regeneración emocional.

Un ejemplo de ello, lo encontramos en una situación real:

En una Comunidad de Propietarios de dos edificios grandes, el número de personas mayores de 70 años iba en aumento. Con el paso de los años, las escaleras de acceso al edificio suponían un esfuerzo que muchas ya no podían hacer. En una Asamblea General, se propuso construir una rampa para que quienes tuvieran dificultades de movilidad pudieran subir sin tener que escalar los 12 peldaños de rigor. Para ello, habría que suprimir dos plazas de aparcamiento, porque de lo contrario, la rampa tendría una inclinación demasiado empinada.

Las voces a favor y en contra no tardaron en hacerse oír. Los argumentos esgrimidos por unos y por otros se apoyaban en derechos y la discusión no progresaba. Había que respetar los derechos de las personas con movilidad reducida, pero cuál sería la compensación por las dos plazas de aparcamiento que habría que ceder para construir la rampa, etc.

Al cabo de un tiempo, una mujer levantó la mano y dijo: ‘Perdón, no todos podemos subir por la escalera, pero todos podemos subir por la rampa. Entonces, ¿para qué queremos la escalera?’

¿Sencillo? Quizás.... En todo caso, esa mujer cambió el paradigma, puso fin al conflicto y propuso una solución beneficiosa para todo el mundo... que fue imitada en los años siguientes por otras comunidades de propietarios de la zona.

Existen otros paradigmas que nos limitan: nuestros uniformes. Somos profesores/as, médicos/as, somos creyentes, somos europeos, somos padres y madres, somos aventureras/os, tenemos esa

mochila llena de una cultura heredada de la que difícilmente nos podemos librar.

En otros cursos ya he mencionado la anécdota protagonizada por un participante en un taller. Cuando estábamos diciendo que la cultura es como una mochila con la que nacemos y nos educa nuestra familia pero de la que sacamos lo que no nos sirve para meter otras nuevas, un chico argentino contestó con un humor muy gráfico: *-Es cierto, -dijo, pero la cultura es como un queso. Si lo llevás mucho tiempo en la mochila, por mucho que vos lo saqués, siempre permanecerá el olor.*

El ‘olor’ esas huellas de nuestra cultura heredada que nos acompaña a lo largo de la vida es lo que a veces nos traiciona. Y reconocer el valor de una imagen contracultural (contraria a la que consideramos norma) afecta directamente a nuestra autoimagen y puede hacer tambalear algunas certezas. Sin embargo, somos capaces de trascender esa visión cultural que tenemos de nosotros mismos y de nuestros símbolos de pertenencia. No nacemos preprogramados. Nos vamos desarrollando de manera infinita hasta el final de nuestra vida y eso, concretamente eso, es lo que nos permite aprender a generar energías innovadoras y a pasar de vernos como víctimas de las circunstancias a ser creadoras/es de futuro.

Y, probablemente, encontrar esa tercera oportunidad, esa alternativa, es nunca aceptar un NO por respuesta.

## Practiquemos:

### 1.- Crecer

Les invitamos a deleitarse con el cuento de Ángel Gabilondo que reproducimos a continuación. Quizás explique mejor que cualquier otra definición lo que significa generar sinergia. Significa CRECER. Crecer como persona, capaz de reinventarse y de abrirse a otras personas desde la autenticidad, sin máscaras ni cota de malla e invitar a los demás a crecer con nosotros. Todos y todas tenemos en mente a alguien que ha jugado este papel en nuestras vidas: un/a profesor/a, un miembro de nuestra familia, un/a amigo/a, nuestra pareja... todos y todas recordamos a alguien que nos ha acompañado en el camino y cuya mera presencia de escucha activa y de apoyo nos ha llevado a traspasar nuestros propios límites, a ‘ir más allá’ de lo que creíamos posible. Personas de las que hemos aprendido y que han aprendido con nosotros; personas con las que nos hemos embarcado en proyectos sin saber cómo los llevaríamos a cabo, pero que, por ese milagro de la sinergia, han sacado lo mejor de cada cual.

Hay personas con las que se crece. Uno no sabría muy bien a qué responde el que a su lado nuestro espíritu fructifique y se esponje. No son necesariamente deslumbrantes, ni estrictamente las mejores, pero resultan determinantes para nosotros. No se excluye que también podrían serlo para los demás, aunque esto habría de verse. En todo caso, son aire limpio para nuestros fatigados pasos. Da gusto estar con ellas. No es que resulten agradables, aunque eso siempre sea preferible, es que nos convocan, sin necesidad de proponérselo, a lo mejor de nosotros mismos. Es como si su mera

presencia, incluso su existencia, nos impulsara a no conformarnos con la mediocridad de muchas de nuestras posibilidades. Nos desafían a buscar, a perseguir y, sobre todo, a soñar. Bien se sabe que sin afecto no hay manera de crecer. Ni físicamente ni en modo alguno. Bien se conoce que ello implica un trato, un comportamiento, un cuidado, una atención, un conjunto coordinado de detalles. Ya dijo el filósofo que crecer es un movimiento y no simplemente lo es el desplazamiento o el traslado, o el cambio de lugar. Es una generación, una fecundación, una maduración, de frutos no siempre previsible. Cuando crecemos con alguien, no siempre se modifican las magnitudes, también la densidad, la intensidad. Y todo tiene otro colorido, otro calor. La implementación supone en tal caso una diversidad de posibilidades que se parecen a un saber estar pero que son un saber ser, en cada caso, pertinentes, adecuados, ajustados.

Hay quienes nos hacen ver desde otro lugar, nos sitúan en otro ámbito y de otro modo. Nos aportan otros senderos, nos abren otros mundos. Entonces las cosas nos afectan ya de manera diferente. Crecer mesuradamente es no confundir el necesario entusiasmo con la descontrolada euforia, ni la serenidad y la pasión precisa con la pasividad o la aceleración. Crecer no es sólo sentir un aumento, es experimentar un incremento. No es cuestión de expandirse, sino de alzarse. Y con otro, con otros. Crecemos juntos.

Contigo crezco de modo muy singular, resultan más próximos mis sueños, más viables mis deseos, me atrevo más y me atrevo a más, soy capaz de desafíos y de riesgos, no apagas ni agostas mis proyectos, me propongo, persigo, no me resigno, no me rindo, me dispongo, me entrego, me doy. Crecer es no llegar nunca del todo, no alcanzar de modo definitivo, no darse por acabado o por vencido. Crecer es una acción, no una actividad ni un conjunto de actividades. Crecer de verdad no es sólo un cambio de tamaño. Implica un atrevimiento. (...)<sup>4</sup>

## Preguntas para la reflexión

- Sin llegar a la maestría literaria de Ángel, en menos de 500 palabras, ¿podríamos escribir unas 20 líneas sobre los sentimientos que nos produce este texto?
- ¿Qué cambios nos sugiere en nuestra vida cotidiana? ¿Y en nuestra vida profesional como docentes?
- ¿Podrían subrayar las 5 palabras que más le han llamado la atención en este texto? ¿Por qué?

---

<sup>4</sup> Gabilondo, Ángel (2009): Crecer contigo, en *Contigo*. Aguilar. Santillana. Madrid.

## Texto 2

### Vivo mi vida y me la cuento

Toda nuestra vida se construye sobre la base de nuestros condicionamientos culturales. Pero nuestra vida también es historia. En ella tenemos nuestros protagonistas, nuestros héroes y nuestros malvados... y nuestros conflictos. La Historia, en realidad, es la historia de una sucesión de conflictos y de sus maneras de resolverlos, en general no pacíficas, aunque encontramos grandes ejemplos como el de Ghandi...

Nuestra historia personal es la de un/a protagonista (nosotros/as). Si nos centramos en el pensamiento bipolar, el de 'lo bueno' y 'lo malo', nos veremos a nosotros/as mismos/as como guerreros/as luchando contra los dragones y, muy probablemente, ahí nos quedaremos. Si conseguimos, en cambio, 'darnos la voz', veremos que existe un tercer personaje en la contienda, y ese es quien narra la historia. Y deberíamos a veces convertirnos en narradores/as de nuestra propia historia. Nos daría esa otra mirada sobre la realidad, esa otra percepción que nos saque de la dicotomía.

‘Aunque hay muchas cosas que no podemos controlar, sí ejercemos cierto control sobre nuestras historias. Podemos elegir conscientemente la narración con que nos explicamos el mundo que nos rodea. La responsabilidad individual reside en el acto de seleccionar y revisar constantemente lo que nos contamos acerca de nosotros mismos.

A su vez, la historia que nos contamos nos ayuda a interpretar el mundo. Nos guía para que prestemos atención a ciertas cosas y pasemos por alto otras. Nos llevan a considerar que ciertas cosas son sagradas y que otras son deleznable. Son las estructuras que nos llevan a modelar nuestros deseos y nuestros objetivos. Por lo tanto, aunque la selección de la historia pueda parecer algo difuso e intelectual, en realidad es muy potente. La capacidad más potente de que disponemos es la de poder seleccionar la lente a través de la cual miramos la realidad’.<sup>5</sup>

### Preguntas para la reflexión

- ¿Has pensado alguna vez sobre tu propia historia? No solamente recordando buenos o malos momentos, sino sobre tu historia en sí?
- ¿Podrías escribir dos o tres párrafos contándote, como si contaras la historia de otra persona, resaltando dos personas importantes, dos momentos clave, dos hechos que te han hecho cambiar?

<sup>5</sup> Brooks, David (2009): “The Rush to Therapy” en *New York Times*, 9/11/2009.

## El conflicto en el aula: propuestas

### El palo indio: escuchar primero

Cuando surge el conflicto en nuestras aulas, nos convertimos a menudo en mediadoras y mediadores obligatorios. Si el conflicto surge entre alumnos, se esperará que quienes tengamos el poder, tengamos –también– la solución. Y sabemos cuán difícil es ofrecer soluciones justas, equitativas y dar confianza a quienes nos lo exigen.

Les propongo utilizar la técnica del palo indio. Esta nos permite recrear un ambiente lúdico, marcar los tiempos y los turnos de cada persona y simboliza la comunicación pacífica.

Parte de una tradición muy antigua, de la tribus de indios americanos, en la que quien debe mediar en un conflicto entre dos personas está en posesión del palo.

Vale la pena que nos detengamos a reflexionar sobre este símbolo:

Quien sostiene el palo indio tiene en sus manos el sagrado poder de las palabras. Sólo esa persona puede hablar mientras sostiene el palo; el resto debe permanecer en silencio. La pluma de águila sujeta al palo le da valor y sabiduría necesarios para hablar con sinceridad y conocimiento. La piel de conejo en el extremo del palo le recuerda que las palabras deben salir del corazón y que deben ser suaves y cálidas. La piedra azul le recordará que el Gran Espíritu escucha el mensaje de su corazón, además de las palabras que pronuncia. La concha, iridiscente y siempre cambiante, le recuerda que todo en la vida cambia (los días, las estaciones, los años...) y que las personas y las situaciones también cambian. Las cuentas de colores (el amarillo del amanecer –el Este-, el rojo del atardecer – Oeste-, el blanco de la nieve –norte- y el verde de la tierra – sur-, simbolizan los poderes universales que sostiene en sus manos en el momento de poner en palabras lo que tiene en el corazón. Del palo también cuelgan mechones del gran búfalo. Quien habla puede hacerlo con el poder y la fuerza de ese gran animal.

El símbolo del palo cherokee nos invita a comprender que el propósito de la resolución del conflicto no es ganar la discusión ni demostrar que uno tiene razón sobre el otro. El objetivo del palo indio es escuchar la versión del otro, sin interrumpirlo.

(Se me ocurre en este momento, que a numerosos políticos, periodistas y tertulianos/as, les vendría muy bien aprender del Palo Indio.....)

Pero el Palo Indio, también se puede utilizar en el aula para la prevención del conflicto... si organizamos lo que en algunas regiones africanas y otras de nativos americanos, como el círculo de la palabra. En este círculo, se abordan problemas o temas de mucha importancia para el grupo. No es un foro de debate donde todos y todas rebaten los argumentos del vecino. Es un círculo en el que cada uno y cada una se expresa en un entorno de confianza y de seguridad. Nadie es más importante que nadie, no tiene principio ni final, no busca una solución a un problema o conflicto concreto...

sino que simplemente, todos aportan su visión de la situación... lo que permite que todas las palabras y todas las opiniones sean aceptadas y respetadas.

Les invitamos a realizar un Palo Indio para el aula. Podrán sustituir algunos elementos del Palo original por otros (¡no se encuentra fácilmente mechones de búfalo en nuestros supermercados!) y algunos símbolos por otros, pero creemos importante mantener el espíritu de los valores.

Para que la actividad sea realmente provechosa, podemos intentar sistematizarla, de la siguiente manera.

<b>Situación</b>	
Tipo de conflicto (descripción)	
Personas involucradas y relación entre ellas	
Grado de violencia	
Actitud de las personas involucradas (quién genera el conflicto/ cómo lo vive/cómo lo vive la contraparte)	
Actitud del grupo (posturas a favor y en contra/ participación en acoso/etc.)	
<b>Intervención de la /del mediador/a</b>	
Propuesta del Palo Indio. Descripción de la explicación a los y las alumnas	
Reacciones de las personas involucradas	
<b>Realización del Palo Indio</b>	
¿Existe respeto del turno de palabra?	
¿En qué momento se observa una reacción de una o de otra de las personas involucradas?	
¿Qué tipo de reacción? (describir)	
<b>Actitud de la /del mediador/a</b>	
¿Ha tenido que mandar callar a las personas en conflicto? (Descripción)	
¿Se ha puesto nervioso/a? ¿Por qué? (descripción)	
Comentarios	
<b>Evaluación</b>	
Califique la propuesta del Palo Indio. Ha sido positiva? ¿negativa? Explique su respuesta.	

## La escucha activa

¡Escuchar con empatía no es escuchar con simpatía! Veamos:

La simpatía hacia alguien en situaciones de conflicto nos hace adoptar o aceptar la postura que esa persona defiende. Ocurre en los debates políticos en los que nos identificamos NO con la persona que habla sino con las ideas o posturas que defiende.

La empatía, por lo contrario, no implica que estemos de acuerdo con el punto de vista del otro. Significa que intentamos *percibir* ese punto de vista. Significa que estamos atentos tanto al contenido de las ideas expresadas por esa persona como a la emoción que expresa. Hay quien compara la empatía como un soplo de aire psicológico. Si quien habla se estuviera ahogando lo que más necesitaría sería que alguien le ayudara a sacar la cabeza del agua: la empatía es como esa inyección de oxígeno. Una vez satisfecha esa necesidad, se puede empezar a resolver el problema. Si bien parece ser una cualidad inherente al ser humano (dicen que los bebés se ponen a llorar cuando oyen el llanto de otros bebés, porque sienten lo que los otros sienten), nuestra capacidad de empatía está mermada por nuestra tendencia a juzgar, aprobar o desaprobar, criticar y evaluar a las personas. Por ello, lo mismo que hablábamos de contracultura, la actitud empática es probablemente contraintuitiva... y necesita que la ejercitemos. Debemos intentar primero entender, luego ser entendido.

Pongamos un ejemplo:

Un personaje público va a dar una conferencia que ha levantado muchas expectativas. A la salida de la conferencia, mi vecina de fila afirma rotunda: ‘no me ha gustado’. Lo más probable, es que mi reacción sea contestar ‘pues, a mí, sí’ o ‘pues a mí tampoco’. Sólo si existe una relación entre ambas, quizás una de las dos aportará sus argumentos... o simplemente se dedicará a despotricar contra el personaje en cuestión. Una reacción empática supondría reaccionar diciéndole: explícame por qué. Esto me permitiría probablemente aprender algo y, en todo caso, asegurarme de que luego escucharía mis argumentos. Sabemos por experiencia propia y por el incalificable comportamiento de nuestra clase política y de los medios de comunicación, que muchas veces ya estamos pensando en nuestras respuestas, mientras el otro aun está desarrollando su punto de vista!

### Practiquemos:

¿Se acuerdan del juego de memoria ‘Voy al mercado y compro’? Consiste en que cada miembro de un grupo, sentado en círculo repita la frase ‘voy al mercado y compro’ y le añada un elemento: Así, la primera persona dirá, por ejemplo, voy al mercado y compro un kilo de zanahorias. La que está sentada a su izquierda dirá: voy al mercado y compro un kilo de zanahorias y un melón; la siguiente dirá voy al mercado y compro un kilo de zanahorias, un melón y medio kilo de cerezas.... Etc... Parece un juego de memoria, ¿verdad?

Y si lo aplicáramos a nuestros debates en el aula. Hagamos una prueba:

Sentemos a nuestros alumnos y alumnas en círculo. Las reglas del juego serán que nadie podrá expresar sus opiniones ni interrumpir al compañero/a, sin antes explicar lo que ha dicho y qué sentía

al decirlo. No es fácil. Explicar las ideas de alguien no es lo mismo que captar sus emociones. Si se consigue, se habrá intentado –realmente- ponerse en la piel de otra persona y ver el mundo a través de sus ojos.

Como vemos, esto es ir más allá de la escucha activa, ¡aunque esta es un paso necesario para lograr la empatía!

Recordaremos sus características principales:

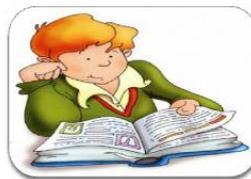
## Pasos para la escucha activa



Respetar los sentimientos



Demostrar la escucha activa



Resumir lo que has escuchado



Nombrar los sentimientos



Ofrecer el consejo sin imponerlo



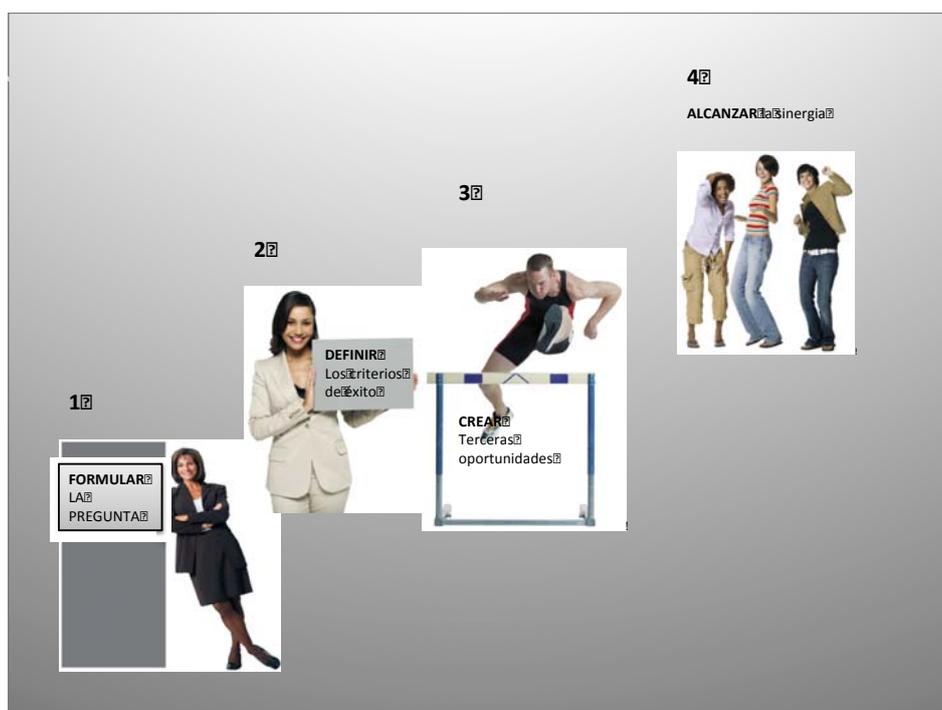
Leticia Garcés (Licenciada en Pedagogía)

<http://edukame.com/2012/03/05/escucha-activa-ayudar-a-entender-lo-que-le-pasa-al-nino/>

### Resumamos:

Esta claro que la sinergia necesita un contexto de escucha activa, el desarrollo de la empatía, un contexto de transparencia.... Y una voluntad común de buscar una alternativa al enfrentamiento ‘a favor’ – ‘en contra’; ‘bueno-malo; yo – tú; etc.

Los cuatro pasos de la sinergia



## Los cuatro pasos para alcanzar la sinergia<sup>6</sup>

- 1.- Estar dispuesto a encontrar una ‘tercera vía’
  - 2.- Definir lo que supondría un éxito para todo el mundo
  - 3.- Crear y experimentar tantas veces como sea posible hasta...
  - 4.- Alcanzar la sinergia
- \* Y escuchar con empatía a los demás a lo largo de este proceso.

### ¿Cómo alcanzar la sinergia?

#### 1.- Formular la pregunta de la tercera vía...

En una situación de conflicto, es necesario formular la pregunta: ¿Estás/estamos dispuestos a buscar una solución mejor que la que hemos encontrado cada uno/a por separado?

#### 2.- Definir las características del éxito.

Apunta las características que debería tener la solución decidida entre todos y todas para que todo el mundo se sienta cómodo y satisfecho con ella.

<sup>6</sup> Basado en el esquema de Covey y England: Guía de utilización de la herramienta “Los cuatro pasos para alcanzar la sinergia”.

### 3.- Generar alternativas

Utiliza este espacio o uno más amplio para crear modelos, dibujar, hacer una lista de ideas patas arriba. No pienses, no juzgues. Sólo busca.

4.-))))))  
**Alcanzar la sinergia**

Describir en este recuadro a qué tipo de

alternativa se ha llegado. ¿Cómo van a ponerla en práctica?

Puedes ayudarte de estas

sugerencias<sup>7</sup>:

<sup>7</sup> Basado en Covey, S. Op.cit.

Definir los criterios de éxito	Crear una tercera alternativa
<p>Elaborar una lista o escribir un párrafo que describa <b>qué</b> sería un éxito para todos y todas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Participa todo el mundo en la elaboración de los criterios? ¿Estamos recogiendo tantas ideas como es posible de tantas personas como es posible?</li> <li>• ¿Qué resultados queremos lograr <i>realmente</i>? ¿Cuál es la <i>verdadera</i> tarea a la que nos enfrentamos?</li> <li>• ¿Qué resultados serían una ‘victoria’ para todos y todas?</li> <li>• ¿Estamos mirando más allá de nuestras exigencias iniciales con el objetivo de llegar a algo mejor?</li> </ul>	<p>¿Cómo lo hacemos?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es un juego, no es ‘real’. Todo el mundo sabe que se trata de un juego.</li> <li>• ¡Evitemos el consenso, el acuerdo o las conclusiones!</li> <li>• Evitemos juzgar/interpretar las ideas de los demás y las propias.</li> <li>• Elaboremos modelos, dibujemos en pizarra, hagamos maquetas, modelemos en arcilla...</li> <li>• Démosles la vuelta a las ideas. (del déjà vu al vujà dé).</li> <li>• Trabajemos rápido. Pongamos límite de tiempo a la actividad, para que la energía se mantenga y el pensamiento fluya.</li> <li>• Generemos muchas ideas, locas o razonables. ¡Cualquiera de ellas nos puede llevar a una nueva alternativa!</li> </ul>

### ¿Cómo sabré que hemos encontrado una alternativa nueva?

Cuando se llega a generar sinergia, se palpa en el aire. La emoción y la inspiración que genera se hace patente en el aula. El conflicto pasa a segundo plano. Las personas se vuelcan en su resolución, porque esa nueva alternativa produce entusiasmo y satisface los criterios de éxito de todos. Comprometerse siempre produce satisfacción, pero no entusiasmo. Con la tercera alternativa, con la sinergia, todos y todas sienten que ganan.

### Un ejemplo: Los espacios de afinidad apasionada: análisis de caso<sup>8</sup>

“Me gustas. Quiero estar contigo. Me gusta tu forma de pensar, aunque a veces no estemos de acuerdo; de todos modos, discutir contigo es un placer porque, tras la discusión, ambos sabemos que hemos ganado. Es verdad, a veces me alejo pero, tarde o temprano, siempre vuelvo: cuando necesito algo, cuando busco ayuda o cuando siento que tú me necesitas. No es necesario que nos veamos todos los días: sé que estarás ahí, que estaréis ahí, que estaremos ahí cuando nos haga falta. Por eso me gusta aprender contigo, amiga de Facebook”.

<sup>8</sup> Fernando Trujillo Sáez. *Educa21*. Los Libros de la Catarata & Con Ética. 2012.

Las fronteras de los espacios de aprendizaje han saltado por los aires y sabemos cómo ha sido. La multiplicidad de espacios en la red (foros, blogs, wikis) dedicadas a tratar los más diversos temas con distintos niveles de profundidad (desde la superficialidad insulsa a los más elaborados debates) provoca una auténtica avalancha de posibilidades de aprendizaje difícilmente gestionable por un individuo con unos hábitos más o menos normales (ocho horas de sueño, alimentación, relaciones familiares y de amistad, trabajo, etc.).

En este auténtico océano de palabras e imágenes, la única posibilidad de gestionar racionalmente tanta información es *a través de los sentimientos*. James Paul Gee y Elisabeth R. Hayes hablan en su libro *Language and Learning in the Digital Age* (2011: Routledge) de los *passionate affinity spaces*, espacios de afinidad apasionada.

En primer lugar definen el aprendizaje basado en la “afinidad apasionada”:

El aprendizaje basado en la afinidad apasionada ocurre cuando las personas se organizan en el mundo real y/o a través de Internet (o un mundo virtual) para aprender algo conectado con un propósito, interés o pasión compartida. Las personas sienten una afinidad (atracción) hacia ese propósito, interés o pasión en primer lugar y, posteriormente, hacia los otros a causa de su afinidad compartida.

Y este aprendizaje tiene lugar en un “espacio”:

Un espacio de afinidad apasionada, y el aprendizaje que tiene lugar en él, requiere que algunas personas asociadas con el espacio sientan una pasión profunda por el propósito común compartido. No requiere que todos sientan tal profunda pasión, pero sí requiere que reconozcan el valor de esa pasión y la respeten en cierto modo.

Así pues, los “espacios de afinidad apasionada” poseen ciertos rasgos peculiares:

- La asociación se basa en un propósito o interés compartido, no se debe a “credenciales” como títulos, perfiles laborales, etc.
- Algunos participantes en estos espacios deben sentir una auténtica pasión por tal propósito común mientras que otros pueden tener una presencia fluctuante en el espacio y un interés variable por el propósito común.
- Todo el mundo puede producir contenido para el espacio y no limitarse a consumir, aunque existen estándares de calidad aceptados de manera tácita (o a veces explícita).
- El liderazgo y la “tutorización” en el espacio de afinidad apasionada es flexible, variable y asume diferentes formas.
- El conocimiento en el espacio está distribuido: nadie lo sabe todo y todo el mundo sabe cosas diferentes que pone al servicio del espacio.
- Los espacios de afinidad no son cerrados aunque pueden tener requisitos de admisión.
- La experiencia y maestría en el espacio es variable y se ajusta al individuo. El progreso no es lineal porque el espacio tampoco lo es.

Y la pregunta ahora es: ¿puede un “espacio de afinidad apasionada” servir de motor de desarrollo?

El 23 de noviembre de 2010 María Maeso, una profesora sevillana de lenguas clásicas, creó un grupo en Facebook con el peculiar nombre de “Sí, soy de Clásicas, ¿y qué?”. El propio nombre es ya un indicador claro tanto de la afinidad como de la pasión con la que este grupo se va a desarrollar: una clara declaración de principios que pretende mostrar, frente a otras áreas de conocimiento, un perfil orgulloso de haber estudiado Filología Clásica (aunque en ningún momento se pida copia compulsada del título para poder participar en él).

La descripción del grupo es clarificadora: “Para los que no nos sentimos frikis por dedicarnos a la cultura grecolatina en unos tiempos donde lo único que prima es el utilitarismo. Por la reivindicación de la vigencia de todo lo clásico. Por no tener empacho en afirmar que se puede ser feliz imbuido entre textos y estudios de hace 2000 o más años. Y por lo que a la gente que se una al grupo le parezca oportuno”.

En primer lugar, el espacio de afinidad no sólo tiene poder identitario sino que está ligado con la propia identidad de los participantes; en segundo lugar, se declara explícitamente el “propósito compartido” del grupo (“la reivindicación de la vigencia de todo lo clásico”); en tercer lugar, se declara abiertamente la pasión (la posibilidad de felicidad) por textos de más de 2000 años; y, en cuarto lugar se crea el contexto de desarrollo del “espacio de afinidad apasionada” como un territorio flexible abierto a la producción de contenidos sin tener que seguir las indicaciones de un líder o un dinamizador del grupo.

Desde entonces se han incorporado al grupo 91 miembros . De estas noventa y una personas, solo un tercio ha producido contenido con distintas variantes:

- Imágenes y vídeos relacionados con la cultura clásica;
- Enlaces útiles, especialmente a blogs;
- Noticias educativas (especialmente vinculadas con la enseñanza de las lenguas y culturas clásicas);
- Noticias artísticas o culturales (especialmente relacionadas con las lenguas y culturas clásicas);

Al comienzo de la existencia del grupo, tanto su creadora como los primeros participantes hacen un esfuerzo especial por animar a la participación y, también, a que aumente el número de miembros del grupo. Sin embargo, pasado el primer mes y cuando el grupo supera los cincuenta participantes parece que se supera un umbral por encima del cual el dinamismo del grupo parece garantizado y dejan de aparecer los mensajes de ánimo (o se reduce su frecuencia) por parte de las personas que lo crearon así como también empiezan a surgir los mensajes de agradecimiento ante la existencia del grupo. Es posible, por tanto, que un “espacio de afinidad apasionada” necesite un volumen mínimo de participantes para que la relación simbiótica entre productores y consumidores de contenido se equilibre.

Así mismo, también es interesante ver la evolución de los papeles de liderazgo en la evolución del grupo. A medida que el grupo crece, se incorporan nuevos participantes que asumen un papel más activo que los primeros miembros, que parecen ir abandonando tanto la función dinamizadora como

la producción de contenidos en favor de estos nuevos compañeros y compañeras. En este sentido, la movilidad (y por tanto el carácter abierto) de un grupo es una posible garantía para mantener el “espacio de afinidad apasionada” no solo vivo sino atractivo para los participantes consumidores.

Por último, los “espacios de afinidad apasionada” no se mantienen simplemente por la fuerza del “propósito compartido”. En el grupo abundan los comentarios de valor fático: saludos entre los miembros, llamadas para localizar a un compañero o compañera de un centro determinado, mensajes de ánimo (como los enviados a los compañeros y compañeras de Murcia tras el terremoto de Lorca), etc. “Afinidad” y “apasionamiento” son palabras del campo semántico de las emociones: al fin y al cabo no hay comunicación sin emoción.

Así pues, en este grupo de Facebook se mantiene una (pequeña) comunidad de docentes de latín y griego que han encontrado en este “espacio de afinidad apasionada” un medio para su desarrollo profesional y el mantenimiento de unas ricas relaciones sociales a través de la red. Es, además, un espacio no excluyente de otros entornos de aprendizaje o de otros “espacios de afinidad”, además de ser un espacio abierto a la participación y al intercambio sin mayor presión que la propia voluntad de participar.

Y tú, ¿tienes un “espacio de afinidad apasionada”? ¿Crees que ha contribuido a tu desarrollo profesional? ¿Cómo? ¿En qué medida? Todos necesitamos de estos espacios para nuestro desarrollo profesional (y también personal).’

### **Preguntas para la reflexión**

- ¿Formamos parte de un espacio de afinidad apasionada?
- ¿Cuáles son sus características?
- ¿Cómo podríamos incorporar el concepto a nuestras aulas?
- ¿Qué ventajas tiene para la resolución de conflictos?
- ¿Podemos asociarlo a la sinergia? ¿Por qué?

## MÓDULO 4: Unidad 4: Unos casos difíciles: el acoso y la violencia entre iguales

### Introducción:



Abordar la violencia en la escuela es un tema difícil. En muchos casos, coge a educadores y educadoras desprevenidos y, en otros, también deja perplejos a padres y madres.

Se habla mucho de la violencia, de la agresión, del acoso (bullying) y quizás no esté de más que intentemos definir esos términos.

Violencia y agresión son sinónimos. De una manera aséptica, podríamos definir la violencia como una fuerza que se ejerce sobre alguien, para sacar a esta persona de su estado, modo o situación natural.

Si analizamos el curso de la Historia, deduciremos que casi todo es violencia: la institución de la esclavitud, la enajenación producida por el capitalismo salvaje, la desigualdad y la relativa impunidad en la que se encuentran los maltratadores, etc.

No se trata, como podemos observar, de una violencia obligatoriamente física sino moral o psicológica, la que nos lleva grupal o individualmente al borde del abismo.

Desde la antropología y la psicología, se suele considerar que la violencia destructiva forma parte del instinto del ser humano. Esa huella animal que nos lleva a aniquilar el territorio ajeno para apropiarnos de él o a imponer la ley del más fuerte y que se manifiesta en los grandes conflictos, en las guerras civiles, en las mal llamadas 'de religión'. Pero tiende a manifestarse igualmente en conflictos verbales. Vuelvo, una vez más, al (mal) ejemplo que nos ofrecen los medios de comunicación, -concretamente la televisión-, cuando las tertulias se convierten en un acoso y derriba constante, recurriendo al insulto, a la mentira, al desprecio y a la descalificación personal del interlocutor.

Hay quien afirma que la violencia, la agresión, es producto siempre de la frustración, aunque todos y todas conocemos a personas que han sabido encauzar su frustración a través de la generosidad y han podido escapar al desarrollo de conductas violentas.

Freud afirmó que la dualidad de la naturaleza humana surgió de dos instintos: Eros y Thánatos. Vio en Eros el instinto de la vida, el amor y la sexualidad en su más amplio sentido y en Thánatos, el instinto de la muerte, la agresión. Eros es la impulsión hacia la atracción y reproducción; Thánatos hacia la repulsión y la muerte. Uno lleva a la reproducción de la especie, el otro hacia su propia destrucción. Este maniqueísmo continúa ofreciendo una fuerte fascinación sobre las personas y erradicar la violencia parece tarea imposible. Se tratará por lo tanto, de buscar alternativas y de encauzar las inclinaciones violentas.

Por otra parte, no se puede justificar la violencia como pulsión instintiva y no remarcar el aprendizaje social de la violencia. Es decir, el aprendizaje por observación o por imitación, de conductas violentas. Si nos atenemos a la violencia juvenil y, más directamente, a la violencia dentro del marco educativo, nos sorprenderá constatar que no existe siempre una situación de frustración detrás de las conductas violentas, y que la *violencia imaginaria*<sup>9</sup> que se ofrece como espectáculo en el cine, televisión y videojuegos, “tiene un alto poder de sugestibilidad, especialmente para aquellas personas que están en trance de formación y maduración o que tienen un escaso desarrollo de sus facultades críticas”.

Unos estudios anteriores a los juegos en red (¡1969!) a la globalización de Internet y de sus infinitas posibilidades de aprendizaje, decían lo siguiente:

*‘¿Puede afirmarse que los medios de comunicación de masas enseñan la violencia? (...) Los estudios del proceso de aprendizaje han mostrado, sin lugar a dudas, que los niños imitan fácilmente la conducta agresiva de los adultos y que el grado de imitación es el mismo frente a la agresión real que frente a la agresión contemplada en la pantalla’.*

Describen a continuación el experimento hecho con niños y niñas que ven una película en la que aparecen adultos atacando y golpeando a un muñeco de goma. A continuación y tras someterlos a una pequeña frustración, este grupo y otro grupo de niños y niñas son llevados a una habitación en la que hay un muñeco de goma y otros objetos de todo tipo que no aparecían en la película. Se demuestra que los niños que habían visto la película imitaron en forma muy precisa la agresión verbal y física que contemplaron en varias escenas de la película y que utilizaron objetos que no aparecían en ella, para hacer uso de más fuerza.

Todos los niños y niñas procedían de una población escolar normal, con entornos familiares bien estructurados y resultados académicos similares.

Esta experiencia es muy importante, porque demuestra que las conductas de violencia no son sistemáticamente atribuibles a individuos que sufren desvíos de la normalidad y habla en contra de otras teorías que atribuyen a la violencia *virtual* una suerte de poder catártico que libera satisfactoriamente agresiones acumuladas...

---

<sup>9</sup> Gómez Bosque, Pedro (2005): Consideraciones generales sobre la agresividad y la violencia, en XXI *¿otro siglo violento?* Díaz de Santos. Madrid.

La violencia entre jóvenes, la violencia en el centro educativo, la violencia en las calles, las bandas rivales que siembran el terror en algunos barrios es siempre violencia y, como tal debe ser atajada.

## 1.- La prevención: ¡Educar es cosa de toda la tribu!

Existe una tendencia generalizada por parte de todos los agentes educativos a demonizar comportamientos de las y los jóvenes, comparando con su propia juventud.

Evidentemente, usando la memoria como filtro ventajoso, sólo recuerdan las ventajas del sistema educativo que les correspondió (contenidos y metodología), y observan con perplejidad y algo de temor, el comportamiento de una generación que les es extraña. Los padres y madres de adolescentes y una parte del profesorado fueron educados, en España, en un sistema no democrático, autoritario y magistral en el que no se podía respirar ni dentro ni fuera del centro escolar. Los califican a veces como la *generación de la obediencia* o la *generación del silencio*. Y llevan esta carga tan lejos, que no son pocos los casos en los que acaban obedeciendo a sus propios hijos/alumnos o a permanecer callados cuando el grado de agresividad se desborda.

Ejemplo de ello lo encontramos en esos programas de televisión en los que se pretende reconducir relaciones basadas en la agresividad entre madres/padres e hijos/hijas sometiéndoles a todo tipo de pruebas. La agresividad entre ellos es desmesurada: el maltrato de hijos hacia su familia, descomunal y la sensación de impotencia de ésta, enorme.

Y partimos, en general, de paradigmas erróneos: el creer que la agresividad debe tener un desahogo y que tal alivio es saludable. Y lo cierto es que se trataría de reaccionar a la inversa. El desarrollo de la agresividad genera más agresividad y podríamos decir que el entrenamiento de esta lleva a ejecutarla mejor y resulta más difícil de controlar. Es preciso, por lo tanto, en un primer paso, ayudar a sublimar la agresividad, para que esta se transforme en un valor productivo.

Sin agresividad, no desarrollaríamos muchas de nuestras habilidades, no existiría la voluntad de superación, no mejoraríamos profesionalmente ni podríamos ser nunca proactivos. Veamos.

## 2.- ¿Cómo podemos orientar la agresividad?

Reflexionemos:



Observemos estas dos viñetas. ¿Qué nos sugieren? ¿Qué reacciones nos producen?

¿Podríamos ponerles *palabras*?

Les ponemos a continuación una serie de factores susceptibles de fomentar la agresividad. ¿Cuáles

de ellos atribuirían a estas viñetas y por qué?

- Frustraciones, privatizaciones, amenazas, riesgos.
- Ira, odio, furia, venganza, envidia, celos, cólera, afán de dominar
- Enfado, mal humor, insatisfacción
- Arrogancia, orgullo, vanidad
- Temor, agotamiento, deseo de agradar...

### **Agresividad-competitividad, bienestar**

¿Qué tendrá que ver el bienestar con la agresividad? -pensarán.

Estamos todos y todas hablando sin parar del Estado de Bienestar (con mayúsculas), pero ¿qué pasa con *nuestro* estado de bienestar?

El bienestar se ha convertido en un objetivo a alcanzar, desde el punto de vista social e individual. Las encuestas miden ese grado de bienestar por el número de coches vendidos, de viviendas o de electrodomésticos; por el PIB o por el número de conexiones a internet. Pero, salvo en el reino de Bután, no existen parámetros de medición de nuestro grado de *felicidad* individual o colectiva. Se trabaja muchas horas, para ganar mucho dinero y poder disfrutar de un ‘descanso bien merecido’. Quizás, si el objetivo es descansar, fuera más sencillo trabajar menos horas y disfrutar todos los días de ese tiempo liberado. Pero la sociedad educa en la competitividad, genera falsas necesidades y se basa en la necesidad de cada cual de diferenciarse de los demás... a través del camino aparentemente más sencillo: el dinero. Y muchas estructuras de la sociedad de consumo están basadas en comparar cosas que no necesitamos `pero que son representativas para competir con los demás.

¿Qué pasa, entonces, para quienes se quedan ‘fuera del sistema’, entendido como fuera de ese sistema de medición del bienestar? Reaccionarán desde la frustración, pero esa frustración la generará el propio Estado de competencia, productor de desigualdades. Y al no poder competir con las mismas ‘armas’ que otros, estas y estos jóvenes violentos, lo harán desde otra perspectiva: la de la violencia grupal. Cuando hablamos de la sinergia, lo hicimos como una propuesta de resolución de conflictos. Para ser completa la propuesta, deberemos tener en cuenta la generación de sinergia negativa. Las bandas de jóvenes suelen ser violentas. Esa violencia no es la suma de las violencias individuales... es mucho más. Porque los actos violentos generan actos violentos y el sentimiento de pertenencia al grupo multiplica la percepción de poder asociado al desarrollo de la violencia. Si tenemos en cuenta que la sociedad también ejerce una compleja influencia sobre el individuo y desarrolla comportamientos agresivos, comprenderemos que la violencia de unos contra a violencia de un sistema que perciben como excluyente, multiplica la violencia y la convierte en habitual modo de reflejar la realidad. Basta con ver un telediario para comprender que la ‘noticia que vende’ es la más cruel, la más violenta y la más morbosa. Y, también, la más ‘popular’. Que hablen de uno, aunque sea mal... decía Cela. Y de hecho, los periódicos, las tertulias y las revistas están plagadas de noticias que sólo cuentan situaciones de violencia (física o psicológica), porque esas son las que mejor se venderán.

En muchas ocasiones, la agresividad no se manifiesta directamente, sino que lo hace de manera encubierta, canalizándola, reprimiéndola o desviándola. Es la que va dirigida contra alumnos y alumnas débiles, marginados, y que la soporta sin replicar, por temor a quedar más perjudicado. Esa agresividad desviada es la que se ejerce cuando se busca un ‘chivo expiatorio’, al que hacer responsable de su propio sufrimiento.

Son comportamientos que los educadores y educadoras conocemos muy bien. Empieza por la burla, la risa, el aislamiento y puede terminar sembrando el terror. Si a estos comportamientos les añadimos la facilidad de difusión que proporcionan las redes sociales, estaremos ante un claro caso de acoso escolar. Las consecuencias de estos hechos, llevados a su extrema son de sobra conocidas. Cuando se habla de ello, es demasiado tarde.

Pero la violencia también es generada por el profesorado. Vimos en las unidades anteriores cómo nuestras actitudes influyen directamente en el comportamiento de nuestros alumnos y alumnas que son, por lo general, mucho más sensibles de lo que creemos. Tratar a nuestros alumnos y alumnas con ironía (incluso con ironía inteligente) puede desencadenar en algunos niños y niñas un estrés excesivo, generar angustia y provocar depresión. Quizás recuerden, como yo, a una profesora maestra en el arte de la ironía, a la que temíamos más que a cualquier otra, posiblemente porque conseguía que nos sintiéramos humilladas por sus observaciones. Eso es maltrato.

En nuestras aulas multiculturales, es un factor a tener en cuenta. La(s) cultura(s), en realidad son fuentes de represión: los códigos éticos de cada sociedad, la ‘buena’ educación, el sistema judicial, las religiones etc. no son más que límites que estas ponen a la agresividad de los individuos. Cuando esta agresividad se desborda (pensemos en los regímenes autoritarios o en los fanatismos religiosos), esos límites se sobrepasan porque el marco consensuado de convivencia se ha quebrado.

Deberemos, por lo tanto, considerar el conflicto inherente a las relaciones humanas, teniendo en cuenta que su gestión y transformación debe abarcar pautas de comportamiento que puedan ser aceptadas por las distintas tradiciones culturales presentes en el aula. Veremos una propuesta en la unidad 5 de este módulo sobre prácticas restaurativas que, quizás, nos puedan ayudar.

Se han llevado a cabo unos experimentos en distintos colegios, utilizando tres maneras distintas de educar la agresividad. A un primer grupo, se le corrigió la agresividad con el castigo; al segundo, con la permisividad y al tercero alternando castigo-permisividad sin normas claras.

Los resultados indicaron:

1. Castigo: Los niños y niñas se vuelven más agresivos, aunque puedan desplazarla a respuestas verbales, escritas o disimulando la agresividad en el espacio escolar.
2. No castigo: la agresividad es mayor que en el grupo anterior. Tolerar la agresividad del tipo que sea, es fomentarla. Si se permite a un niño solucionar sus problemas a través de la agresividad, no practicará otras formas de gestionarlos.

3. Castigo-no castigo: Probablemente lo que más daño hace a los alumnos y alumnas (o a los hijos e hijas) es la falta de criterios en el ejercicio de la corrección de conducta. Nuestro comportamiento no puede oscilar en función de circunstancias externas o saltos de humor. Lo que no está bien no debe permitirse nunca. Un mensaje claro, sereno y que busque el beneficio de todos y de todas vale más que todos los discursos inconexos a los que se enfrentan a veces nuestros estudiantes.

Como vemos, ninguna de esas tres propuestas es válida. Intentaremos proponer una:

- Rechazar siempre la agresividad y cualquier manifestación de violencia. Y predicar con el ejemplo. Con demasiada frecuencia oyen los chicos y las chicas hablar a sus padres (en este caso, a su progenitor masculino) en términos violentos, del tipo ‘a ese le pegaba yo una ostia’... O ‘esta mujer no vale ni para ...’. Con esa actitud, el mensaje transmitido es violento. Y será reproducido, no lo dudemos.
- Detener cualquier muestra de violencia. A la primera manifestación de agresividad, detenerla. En contadas ocasiones, los educadores/as ven como una afirmación de la personalidad que un niño o una niña manifieste cierto grado de agresividad (verbal u otra). En ningún caso se debe premiar semejante comportamiento.
- Nunca castigar físicamente al niño/niña: si un padre/madre o educador/a pega a un niño por haber pegado a una hermana pequeña, el niño entenderá que cuando él sea mayor, podrá utilizar el castigo físico para castigar a quien no tenga un comportamiento que él considera adecuado. Quien castiga agrediendo, enseña a agredir. Es necesario poner fin a una situación de agresión no utilizando otra forma de agresión.

Es importante recordar que si la agresividad no se controla desde la familia y el centro escolar, puede generar inadaptación social. Se trata, en resumen, de educar a personas que puedan decidir y optar por ser no violentas, no agresivas, porque dispondrán de otras herramientas para hacer valer su punto de vista, dentro del respeto a otros puntos de vista.

### **La educación en valores**

La educación en valores de justicia, solidaridad, laicismo... son valores que deben regir nuestra práctica. La escuela, la sociedad no pueden funcionar sin una escala de valores compartida. Los principios morales no tiene por qué ser incompatibles con las preferencias religiosas. Se trata de construir espacios de paz, centrados en el respeto y la convivencia. Los primeros valores que recibimos, los recibimos de nuestro grupo familiar. Luego vendrán los que nos transmiten tácitamente o no, los maestros y maestras. Y son valores, no verdades absolutas.... A medida en que el chico o la chica los interioricen, serán suyos. Y seguirán evolucionando a medida que crezca. Los valores de la niñez, de la adolescencia o de la edad adulta sufren modificaciones, matices o grandes revoluciones. Lo importante es sembrar la semilla...

### **La figura del mediador/a**

En numerosos casos, cuando el conflicto ya se hace patente, será necesario recurrir a la figura del

mediador/a. Debemos procurar que este papel lo lleva a cabo otro alumno/a. Salvo en contadas ocasiones, cuando el conflicto sea espacialmente difícil de resolver o el grado de violencia y agresividad sea excesivo, debe intervenir una persona adulta.

Es evidente que la mejor medicina es la prevención. No nos cansaremos de repetir que hay que trabajar la paz en los centros.

Una buena manera de empezar es establecer la Carta de derechos y obligaciones en las aulas, que cada alumno y alumna firmarán. Un pacto de clase, un contrato de aula.

Educación desde la paz significa un trabajo conjunto del consejo escolar. Y un compromiso de toda la comunidad educativa.

Sin embargo, cabe hacer hincapié en las obligaciones de la Administración, al respecto. Las políticas educativas actuales han cercenado el objetivo educativo de la escuela. La transmisión de contenidos ha pasado a ser lo más importante y nos encontramos con una situación de desprotección total de los alumnos y alumnas en la construcción de sus valores de referencia.

La desaparición de las tutorías y de las clases de apoyo suponen una grave dejación de responsabilidades de la Administración Pública. Por otra parte, cabe, de nuevo, recordar que la supresión de los Centros de Formación del Profesorado priva a estos de un espacio de reflexión, de puesta en común y de generación de sinergia que les proporcionaba herramientas para el desempeño de sus funciones como educadores y educadoras.

Es necesario exigir a la Administración que invierta en la Educación como formadora de la sociedad del futuro y de ciudadanos y ciudadanas empoderados y capacitados para convivir alejados de modelos violentos. Quienes se dedican a la Política son los primeros que deberían reivindicar una democracia deliberativa, en pro de la justicia y el desarrollo de una sociedad madura y responsable.

Practiquemos:



## Unidad 5: Las prácticas restaurativas<sup>10</sup>

### Introducción

Los estudios llevados a cabo sobre la dinamización de conflictos nos remiten, sea cual sean estos, a acciones generalmente punitivas.

Encontramos muestras de ello en las relaciones internacionales y en el manejo de las situaciones de interdependencia económica, por ejemplo.

La intervención de la UE en las economías nacionales (España, Italia, Grecia, Portugal, Irlanda...) demuestra que estas últimas deben rendir cuentas a un estamento jerárquicamente consensuado como superior... y que cualquier comportamiento alejado de lo que marque este organismo, conllevará medidas punitivas.

De la misma manera se actúa desde la política, siguiendo el principio de acción – reacción, punición – recompensa.

¿Qué decir de la educación en el seno de la familia y en la escuela?

En los últimos años, tenemos la sensación de que la escuela, la Universidad, en definitiva, quienes debieran ser la locomotora de la sociedad, están yendo por detrás de las necesidades de un mundo cambiante. Como decía Mario Benedetti: ‘Cuando creíamos tener todas las respuestas, cambiaron todas las preguntas’.

En la generación y resolución de conflictos, también, hemos ido evolucionando hacia una nueva comprensión, un nuevo enfoque de las relaciones:

Una vez analizada la situación de conflicto a la que nos enfrentamos y que Juan Gómez recoge en el esquema que les presentamos a continuación, cabe preguntarse si las medidas punitivas no debieran ser sustituidas por otras.

En el artículo que les ofrecemos a continuación, Carlos Roldán y Laura Cantillo nos proponen reflexionar sobre las prácticas restaurativas como alternativa a la tradicional resolución de conflictos.

---

<sup>10</sup> Carlos Roldán Mejías y Laura Cantillo: Formas alternativas a la resolución de conflictos: las prácticas restaurativas. En *Interculturalidad y Ciudadanía*. Liga de la Educación Popular. Wolters Kluwer España, S.A.



En nuestro afán por ofrecer alternativas a los tradicionales modos de enfocar el conflicto, nos ha llamado la atención lo que desde la psicología se conoce como ‘prácticas restaurativas’, que pretende sustituir el enfoque punitivo por otros. Veamos:

- ***¿En qué consiste el enfoque punitivo?***

- El enfoque punitivo de resolución y control de conflictos se centra en el mantenimiento de la paz mediante la autoridad y la disciplina (Bickmore, 2011), la búsqueda de culpables, la imposición de castigos y la expulsión de la mala hierba (Morrison, 2010). Es sin duda el que se identifica en la escuela tradicional, y con el que la mayoría del profesorado y miembros del sistema educativo se sienten más cómodos. El problema de este enfoque estriba en su efecto negativo en la transformación de la sociedad, y en la invalidez de los métodos sancionadores ante determinadas conductas. Así, ante la existencia de un conflicto en el aula o centro, y/o las dificultades por parte del alumnado a la hora de adquirir los aprendizajes estipulados, se opta por imponer sanciones acumulación de sanciones y, en algunos casos, el fracaso escolar del alumnado disruptivo o agresor.

Para resolver estos problemas, sería interesante tener en cuenta otras posibilidades como pueden ser las otorgadas por el enfoque restaurativo.

- ***¿Cómo es el enfoque restaurativo?***

- El enfoque restaurativo pretende remplazar los procesos de disciplina de carácter punitivo por medio de «prácticas restaurativas» que comprometan a toda la comunidad (agresores, víctimas y resto de miembros) con el fin de reparar el daño, restablecer las relaciones dañadas y facilitar la reintegración de todas y todos los participantes, sin eximir de castigos y sanciones cuando estos sean necesarios.

Este enfoque nació en los años 70 del sistema judicial, en concreto de la justicia restaurativa usada en criminología, aunque sus raíces parten de tradiciones milenarias. ¿Se acuerdan del Palo Indio? En la escuela esta perspectiva ha adquirido un carácter más proactivo que reactivo y tiene la pretensión de transformar globalmente la cultura del centro educativo y, por extensión, de nuestro mundo próximo.

Podríamos decir que el enfoque restaurativo es una filosofía de funcionamiento basada en cinco principios: centrarse en los daños y las necesidades, atender las consecuencias de estos daños, usar procesos incluyentes y colaborativos, involucrar a todos aquellos que tengan algo que ver en la situación y reducir el mal causado.

***¿Cuáles son las prácticas restaurativas más comunes?***

- Entre las prácticas restaurativas de mayor uso en las aulas se encuentran los programas de Mediación entre iguales, las Conferencias del Grupo familiar o los Círculos Restaurativos:

- **La Mediación entre iguales** es una técnica empleada en la resolución de conflictos que tiene la pretensión de transformar esas confrontaciones en situaciones más favorables para todas las personas implicadas. Para ello se cuenta con el apoyo de una tercera persona, el mediador, que ha de ser neutral e imparcial, pudiendo tratarse de cualquier miembro de la comunidad educativa (alumno/a profesor/a, familiar, personal no docente, etc.), siempre y cuando estén suficientemente formados. Entre sus objetivos fundamentales se encuentra el facilitar el análisis de la situación conflictiva, la propuesta de posibles soluciones y alcanzar un acuerdo mutuo entre las partes. La mediación es, por otro lado, un proceso estructurado, voluntario (tanto la asistencia como el

acuerdo) y alternativo a la dinámica tradicional de confrontación de ganadores y perdedores, que favorece la adquisición de una serie de habilidades que hace que los ciudadanos sean más comprometidos y responsables.

- **Las Conferencias de Grupo Familiar** son unas Prácticas Restaurativas de origen maorí (Nueva Zelanda) que facilitan el proceso de afrontamiento de una conducta inadecuada. A través de una conferencia se reúne a los individuos en conflicto, a sus familias (cercanas y extensas), a varios profesionales del centro educativo y a todos aquellos que sean significativos para los implicados. Este grupo reflexionará sobre las conductas conflictivas y el mejor modo de afrontarlas, con el fin de tomar una decisión sobre el procedimiento a seguir. De este modo, todas las personas presentes se implican en la solución, que queda en manos de los implicados y de sus familias, partiendo de la idea de que los profesionales del centro solo pueden asesorar. El elemento fundamental no está en formar un grupo o realizar una conferencia, sino en el cuidado y restauración de las relaciones dañadas.
- **Los Círculos Restaurativos o Círculos de Paz** son un ejemplo de práctica restaurativa basada en las tradiciones de los aborígenes de Canadá, de la que hablaremos detalladamente más adelante.
- *¿Cómo se relaciona el uso de prácticas restaurativas con el abordaje de la interculturalidad?*
  - Si partimos de la idea de que el enfoque intercultural en la escuela no consiste únicamente en la superposición temporal de individuos de diferentes culturas en un espacio físico común, sino en la integración real, permanente y armoniosa de todos ellos mediante la implicación de la comunidad educativa y la asunción por parte del equipo directivo y del claustro de profesores de su papel fundamental en este proceso integrador e inclusivo, tendrá sentido considerar que el empleo de prácticas restaurativas puede favorecer la *interculturalización*.

El enfoque restaurativo es un enfoque inclusivo, integrador y comprensivo que, como ya se ha indicado en varias ocasiones, implica a todos los miembros de la comunidad educativa y que, al igual que ocurre con el enfoque intercultural, se tiene que potenciar y planificar por parte de la dirección del centro para que tenga un mayor alcance.

Dado su carácter proactivo, este enfoque tiende a transformar globalmente la cultura de los centros educativos, mejorando el clima escolar, la autoestima, la empatía, el reconocimiento, el respeto y el diálogo de todos los miembros de la comunidad, aspectos clave para la integración real de todos.

- *¿Por qué cambiar si el sistema funciona?*
  - La cultura de paz no debe entenderse como una situación libre de conflicto, sino como un estado en el que los individuos, grupos y naciones tengan relaciones cooperativas y productivas unos con otros, en la que los conflictos, inevitables en cualquier contexto, se manejen de forma constructiva. Desgraciadamente, la inmensa mayoría de las personas carecen de habilidades innatas para resolver conflictos de forma constructiva, por lo que la escuela debería afrontar ese déficit poniendo en funcionamiento programas de Educación Emocional y de Entrenamiento en Resolución de

Conflictos dentro del curriculum. Pero ¿Qué cambios esperamos en un futuro?, ¿qué nos deparará la educación una vez implantados estos programas?, ¿merece la pena el esfuerzo que supone pasar de un enfoque punitivo a uno restaurativo?, si hasta el momento han funcionado las prácticas punitivas, ¿por qué se supone que iban a dejar de funcionar?

Es normal que los miembros del sistema educativo se hagan estas preguntas en el momento en el que se plantea este cambio. Y es que a veces no percibimos la magnitud de las acciones que pretendemos porque se camuflan bajo una palabra tan pequeña como es el «cambio».

Es cierto que esta palabra puede dar vértigo e inseguridad, y que al comienzo del mismo puede parecernos que no surte efecto o nos genera un desánimo ante la dificultad que nos supone y la facilidad que plantearía continuar como lo hemos hecho hasta el momento. Pero si somos críticos y críticas con lo que hacemos, y apelamos a nuestro sentido de la mejora y la evolución, nos daremos cuenta de las carencias de no implantar ese cambio. De los pequeños matices que nos dan la clave para darnos cuenta de que es necesario reciclarlos y empezar un nuevo recorrido.

Sin duda, los comienzos nunca fueron fáciles. Aunque la instauración de las prácticas restaurativas sea ardua, hay multitud de ejemplos que nos mostrarán cómo aquello que comenzó con una inquietud por la mejora, está llegando a una implantación total de una filosofía y política educativa que conduce inevitablemente a la prevención y resolución satisfactoria de los conflictos de la comunidad educativa, así como a una mejora de las relaciones y la convivencia en los centros.

### *¿En qué consisten los círculos restaurativos?*

- Los círculos de Paz o Restaurativos son prácticamente desconocidos en nuestro país. A pesar de su tradición milenaria, de su uso cada vez más frecuente en multitud de contextos (escolar, civil, laboral, etc.) y de su relativa presencia en publicaciones anglosajonas, su nombre apenas ha traspasado nuestras fronteras.

Los Círculos Restaurativos son útiles cuando dos o más personas:

- necesitan tomar una decisión de forma conjunta,
- digerir una experiencia traumática que ha dañado a alguno de los participantes,
- trabajar en equipo, celebrar algo, compartir penurias o aprender de los demás.

Se pueden emplear en multitud de contextos: en el vecindario, en las escuelas, en ambientes laborales, en los servicios sociales y en los sistemas judiciales.

### *¿Existen distintos tipos de círculos?*

- Efectivamente, y están clasificados según la función que desempeñan.
- **Círculos de Diálogo:** los participantes opinan sobre un tema concreto desde diferentes perspectivas. No se pretende llegar a un consenso.

- **Círculos de Comprensión:** es un tipo de círculo de diálogo centrado en algún aspecto concreto de un conflicto. Al igual que en el caso anterior, no se pretende alcanzar un consenso. Su objetivo está en construir una imagen más completa de la situación conflictiva.
- **Círculos de Curación:** el objetivo de este círculo está en compartir el dolor de una o varias personas que han sufrido un trauma o una pérdida.
- **Círculos de Sentencia:** estos círculos se realizan con la colaboración del sistema judicial. Reúnen a la/s persona/s dañada/s, a los responsables directos de esa situación, a familiares y amigos de cada parte, a otros miembros de la comunidad, a representantes del sistema judicial y a otros profesionales. Los participantes hablan sobre qué ha ocurrido, por qué, qué impacto tiene y que se necesita para reparar el daño e impedir que vuelva a suceder. La sentencia se alcanza por consenso y puede incluir también el establecimiento de obligaciones por parte de los miembros de la comunidad y de los representantes del sistema judicial.
- **Círculos de Apoyo:** brinda la oportunidad de reunir a personas clave en la vida de una persona que está pasando por una situación difícil o por un cambio importante en su vida.
- **Círculos de Construcción de Comunidades:** el objetivo de estos círculos está en el fortalecimiento de las relaciones entre personas que comparten un interés.
- **Círculos de Resolución de Conflictos:** estos círculos reúnen a las diferentes partes que están enfrentadas. La solución se toma desde la adopción de una alternativa provechosa para todos y todas.
- **Círculos de Reintegración:** estos círculos reúnen a individuos aislados y repudiados con sus grupos de pertenencia para facilitar su reintegración en los mismos. Las soluciones se alcanzan por consenso.
- **Círculos de Celebración:** reúnen individuos en un grupo para compartir una alegría.

### *Practiquemos:*

Para la puesta en funcionamiento de esta práctica necesitamos un espacio físico aislado que permita la colocación en círculo de tantas sillas como participantes haya (sin mesas entre medias), además de disponer de un objeto que será empleado como «testigo» para marcar los turnos de palabra. Éste puede ser cualquier tipo de objeto representativo para el grupo.

### **Participantes:**

Se recomienda que el número de participantes no sea demasiado elevado para facilitar la inclusión de todos los miembros además de la presencia de al menos dos moderadores (salvo en grupos reducidos). Lo más adecuado es contar con un moderador por cada 15 participantes.

### **Elementos:**

- **La ceremonia:** es interesante crear un ritual o un hábito previo al establecimiento del círculo. Este ritual debe estar presente tanto al comienzo como al final del círculo para delimitar correctamente el espacio de tiempo dedicado al mismo. Puede consistir en escuchar una canción, recitar un texto o guardar un instante silencio.
- **El «testigo»:** la primera vez que se cree el círculo será importante dar a conocer la figura del «testigo». para que todos los participantes tengan clara su función. Éste, se irá pasando de forma consecutiva otorgando la palabra a aquel miembro que lo sostenga. La persona podrá hablar y

exponer su aportación, no aportar nada o pasarlo al siguiente. Nadie, salvo el moderador, podrá hablar si no tiene el «testigo».

- **El guardián o moderador:** será la persona encargada de asegurar la tranquilidad y la libertad del grupo, así como de sintetizar o recoger las ideas principales que surjan en el mismo. El moderador no deberá intervenir censurando o dirigiendo los distintos temas que surjan en el grupo, sino que participará como uno más respetando la libertad del resto.
- **Guías:** la primera vez que se establezca el círculo, es importante crear unas líneas de actuación sobre la conducta y el respeto que cada participante debe mostrar al resto. Estas guías serán las bases del círculo restaurativo y garantizarán el espacio de libertad que se pretende alcanzar.
- **La solución:** Una vez se haya realizado el círculo restaurativo, y antes de terminar, el guardián o moderador, expondrá las ideas adoptadas por el grupo.

### **Procedimiento**

Supone mucho más que la mera disposición de un conjunto de sillas en círculo. Los círculos empleados en la resolución de conflictos conllevan una serie de etapas que son importantes para la efectividad del proceso.

Las cuatro etapas que aparecen con más frecuencia en la mayor parte de los círculos son las siguientes:

#### **Etapas 1: idoneidad del círculo.**

Se evalúa la adecuación de este procedimiento para cada situación respondiendo a las siguientes preguntas:

- ¿Las partes principales quieren participar?
- ¿Hay algún moderador disponible?
- ¿La situación permite que se disponga del tiempo necesario para llevar a cabo el círculo?
- ¿Se podrá mantener la seguridad física y emocional de todos los participantes?

#### **Etapas 2: Preparación**

- Identificación los participantes: ¿quién se ha visto afectado?, ¿quiénes tienen recursos, habilidades o conocimientos que puedan ser útiles?, ¿quién ha vivido situaciones similares que puedan servir de fuente de inspiración?
- Familiarizar a las partes implicadas con el proceso.
- Iniciar la exploración del contexto del problema.

#### **Etapas 3: Reunión de las partes**

- Identificar los valores compartidos entre los participantes y desarrollo de guías.
- Inicio de la narración para favorecer el establecimiento de relaciones y vínculos entre los miembros.
- Compartir preocupaciones y esperanzas.
- Expresar sentimientos.
- Investigar las causas subyacentes al conflicto o daño.
- Generación de ideas para la resolución de conflictos.
- Señalar las áreas de consenso sobre las que hay que actuar.
- Alcanzar un acuerdo y establecimiento de obligaciones.

## **Etapas 4: Seguimiento**

- Evaluar la progresión de los acuerdos alcanzados. ¿Todas las partes están cumpliendo con sus obligaciones?
- Investigar las causas por las que no se ha cumplido algunas de las obligaciones de las partes, aclarar las responsabilidades de cada uno e identificar los pasos a seguir si sigue sin cumplirse.
- Adaptar los acuerdos según las circunstancias.
- Celebrar los éxitos alcanzados.

Entre el establecimiento de las guías y el logro de la sinergia, tiene lugar la «**circularidad**», subetapa en la que se plantea el tema de discusión y se establecen los turnos de palabra mediante el testigo. Los turnos de palabra serán consecutivos, siguiendo el sentido de las agujas del reloj. Podrán darse tantas vueltas al círculo como sean necesarias, y éstas finalizarán cuando el tema esté agotado.

Es importante tener en cuenta que de un tema pueden surgir derivaciones, o desvíos, que el moderador debe considerar como necesarios, o por el contrario reconducirlos para el buen funcionamiento del círculo. También hay que tener en cuenta que las primeras veces que se creen Círculos Restaurativos, se deben tocar temas más abiertos, que impliquen a los participantes de alguna manera, dejándoles un amplio margen de palabra y permitiendo que se expresen libremente, haciendo hincapié de ese modo en los principios de inclusión, libertad y comprensión.

Antes de realizar un círculo, podemos introducir el tema mediante historias, vídeos o artículos. Una vez se tenga práctica en la realización de círculos, éstos se pueden usar como medio para resolver conflictos o hablar de temas con mayor implicación emocional.

### **Evaluación**

La evaluación de los círculos se llevará a cabo mediante la constatación de varios aspectos:

- Un aumento de la comunicación entre los participantes.
- La puesta en marcha del consenso o pautas de actuación concluidas en el círculo.
- La solicitud de realización de círculos para abordar otros temas.
- El respeto a las guías de actuación establecidas en el círculo.
- Una mayor integración y compromiso por parte de los participantes en el contexto en el que se desenvuelvan.