

**EDUCACIÓN**  
**PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ**  
**EN LOS CENTROS ESCOLARES**  
**DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO**

**ESTUDIO**

## ÍNDICE

<b>Presentación .....</b>	<b>2</b>
---------------------------	----------

### **MARCO TEÓRICO DE LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ**

Historia de la educación para la convivencia y la paz .....	4
Conceptos básicos de la educación para la convivencia y la paz .....	5
La educación para la convivencia y la paz .....	6
La Educación para la Convivencia y la Paz en la enseñanza formal .....	7
Características del estudio. ....	10

### **ESTUDIO SOBRE LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ EN LOS CENTROS DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO**

<b>I. LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS ESCOLARES .....</b>	<b>11</b>
1. El clima escolar en los centros educativos .....	11
2. Conductas inadecuadas en la convivencia escolar .....	16
3. Factores que inciden en la aparición de conductas inadecuadas entre el alumnado	19
<b>II. LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ EN LOS CENTROS ESCOLARES DEL PAÍS VASCO .....</b>	<b>26</b>
1. Sentido de la educación para la convivencia y la paz .....	26
2. Necesidad de la ECyP en los centros escolares .....	28
3. La Educación para la convivencia y la paz, proyecto de centro .....	29
4. Programas específicos de educación para la convivencia y la paz .....	31
5. Los responsables de la ECyP en los centros escolares .....	33
<b>III. LOS CENTROS ESCOLARES ANTE EL CONFLICTO VASCO .....</b>	<b>38</b>
1. Ideas asociadas al conflicto vasco en la comunidad escolar .....	38
2. Incidencia del conflicto vasco en la vida escolar .....	39
3. Actuación de los centros escolares ante el conflicto vasco .....	41
4. Actuación de la Administración educativa ante el conflicto vasco .....	44
<b>IV. PROPUESTAS .....</b>	<b>48</b>

### **BUENAS PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO Y FUENTES DE INFORMACIÓN EN CENTROS ESCOLARES**

1. BUENAS PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO .....	<b>61</b>
2. FUENTES DE INFORMACIÓN SOBRE EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ EN CENTROS ESCOLARES .....	<b>55</b>
1. Bibliografía .....	55
2. Páginas webs .....	57

## PRESENTACIÓN

El estudio sobre la situación de la Educación para la Convivencia y la Paz en los centros escolares de la Comunidad Autónoma del País Vasco que se publica en estas páginas responde a algunos de los principales objetivos del **Plan de Humanización de Procesos de Paz**, impulsado por la Dirección de Derechos Humanos y Cooperación con la Justicia perteneciente al Departamento de Justicia, Empleo y Seguridad Social del Gobierno Vasco y apoyada por el Departamento de Educación, Universidades e Investigación y por la Dirección de Juventud y Acción Comunitaria, este último a través del Consejo de la Juventud de Euskadi, del Departamento de Cultura.

Se enmarca en el marco de trabajo ordinario del Partenariado creado con el fin de desarrollar el citado plan. En concreto se trata de dar cumplimiento de las siguientes actuaciones propuestas en el Plan de Humanización:

- Organizar y activar un equipo de expertos con colaboración nacional e internacional que elaboren un mapa de situación y una propuesta de actuación global en educación para la paz y la convivencia para el País Vasco.
- Elaborar un informe de conclusiones y recomendaciones que concreten el proceso de aplicación de las mismas.
- Establecer una base de datos de los materiales de educación para la paz y la convivencia disponibles en la CAPV

Para ello se conforma un grupo de personas expertas, técnicos de los Departamentos de Educación, Universidades e Investigación (Dirección de Innovación Educativa), de Justicia, Empleo y Seguridad Social (Dirección de Derechos Humanos) y de Cultura (Dirección de Juventud y Consejo Vasco de la Juventud) y de los colectivos Elkarri, Gesto por la Paz, Gernika Gogoratuz y Unesco Etxea. En momentos puntuales se ha contado con el asesoramiento de expertos nacionales e internacionales.

Este grupo ha establecido un marco teórico, recopilando las aportaciones de las investigaciones relacionadas con la educación para la convivencia y la paz y, desde esas pautas, ha realizado una investigación que aporte datos fiables para elaborar un mapa de situación y a partir de éste se poder elaborar las conclusiones y orientaciones necesarias para abordar la educación para la convivencia y la paz de manera óptima y con la máxima implicación de los distintos sectores sociales.

# **I. MARCO TEÓRICO DE LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ**

## 1. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ

Los conceptos y prácticas actuales sobre Educación para la Paz son fruto de una larga trayectoria.

**A comienzos del siglo XX** en el contexto de la Primera Guerra Mundial, el *movimiento de la Escuela Nueva* subrayó la necesidad de trabajar para una comprensión internacional que permitiera superar las tensiones y hostilidades entre los estados. Al finalizar la contienda se produce un movimiento educativo caracterizado por la idea de evitar la guerra así como por su fuerte componente internacionalista. Esta fase dura hasta los años treinta, cuando las ideas totalitarias como el fascismo y el nazismo experimentan un importante ascenso.

**Después de la 2ª Guerra Mundial** se quiso promover la comprensión internacional a través de la formación en temas interculturales y cooperación internacional. Ambas vías fueron impulsadas con la creación de las Naciones Unidas y específicamente de la UNESCO con su Proyecto de *Escuelas Asociadas* que incorporó la educación para los derechos humanos y para el desarme.

En los **años 60** surge la *Investigación por la Paz* como disciplina científica. En 1959 se constituye en Oslo el Instituto de Investigación Social y en 1964 el IPRA (Asociación Internacional de Investigación por la Paz), que recoge las ideas de Johan Galtung sobre violencia estructural y las propuestas de P. Freire que ligan la educación con el desarrollo de los pueblos y la superación de las desigualdades sociales.

El **legado de la noviolencia**, a partir de las propuestas y prácticas tanto sociales como pedagógicas de Gandhi, viene a enriquecer la Educación por la Paz., basada en la firmeza en la verdad y acción noviolenta, así como en el desarrollo de la autonomía personal y la desobediencia a estructuras injustas.

En los **años 70**, en plena carrera armamentística, se puso especial énfasis en aspectos relacionados con la industria de armas, la amenaza nuclear y la bipolaridad del mundo, en dos bloques militares enfrentados.

Hacia finales de los **años 80** la educación por la paz gira hacia enfoques prácticos, y pone el acento en la *convivencia dentro de la comunidad cercana* (el aula, la escuela, el barrio, etc.). Se pretende preparar para participar de forma activa y responsable en la construcción de una cultura de paz actuando desde la propia comunidad con programas de tratamiento noviolento de conflictos.

En los **años 90**, la educación por la paz se ha relacionado con la *educación intercultural*. Gracias a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se entablan contactos entre diferentes pueblos y personas, con experiencias diversas y se tiene acceso a materiales, experiencias, centros y personas que trabajan en la Educación por la Paz en contextos y con situaciones de conflicto y violencia muy distintas.

## 2. CONCEPTOS BÁSICOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ

La Educación para la Convivencia y la Paz, actualmente, se fundamenta sobre dos conceptos básicos:

### EL CONCEPTO DE PAZ POSITIVA

Según la concepción tradicional, dominante en el mundo occidental, la paz es la ausencia de conflictos bélicos entre Estados. Es una **concepción negativa de la paz**, que pone el énfasis en la ausencia de violencia directa, mediante un apartado militar que garantice el orden, disuada al enemigo y garantice la perpetuación del statu quo.

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

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

### LA PERSPECTIVA CREATIVA DEL CONFLICTO

La concepción dominante considera al conflicto en su sentido negativo, sinónimo de desgracia, problema y no deseable. En el ámbito escolar se percibe como disfunción o patología, situación que es preciso corregir y evitar. En este sentido *“un conflicto es la interacción de personas con objetivos incompatibles”*.

Galtung aboga por *“una perspectiva positiva del conflicto: como un reto; la incompatibilidad de metas es un desafío, tanto intelectual como emocional, para las partes involucradas. Así el conflicto puede enfocarse como una de las fuerzas motivadoras de nuestra existencia, como una causa, un concomitante y consecuencia del cambio, como un elemento tan necesario para la vida social, como el aire para la vida humana”*.

En el Libro Vasco de Educación para la Paz se plantea que *“el conflicto es consustancial a la vida, es la propia relación entre individualidades diferentes. El conflicto es inherente a la diferencia. En este sentido el conflicto deja de ser algo negativo o positivo en sí mismo. Lo positivo o lo negativo será la forma de su resolución de ese enfrentamiento entre personas distintas”*.

### **3. LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ**

Desde la concepción de paz positiva y del conflicto, se propone la siguiente **definición de Educación para la Convivencia y la Paz**:

La educación para la convivencia y la paz es un proceso que implica acciones intencionales, sistemáticas y continuas encaminadas al desarrollo personal y colectivo mediante marcos que generen formas alternativas de pensar, sentir y actuar. Este proceso supone potenciar la capacidad para afrontar los conflictos desde una perspectiva creativa y noviolenta y vivir conscientemente los valores de igualdad, justicia, respeto, libertad y solidaridad.

Los **objetivos de la Educación para la Convivencia y la Paz** se plasman en las dimensiones de la misma:

1. **Desarrollo personal:** Adquirir las habilidades personales (autoconocimiento, autoestima, autonomía y autocontrol) y sociales (empatía, asertividad, escucha activa, trato respetuoso, toma de decisiones) necesarias para tener unas relaciones interpersonales y sociales constructivas y pacíficas.
2. **Derechos Humanos:** Conocer los derechos humanos, analizar las condiciones para ejercerlos y reconocer las situaciones de injusticia, discriminación, opresión y violencia en diferentes contextos, específicamente por razones de género, de raza, de situación socioeconómica, de cultura.
3. **Valores democráticos:** Comprender el sentido y aprender prácticamente la igualdad, la libertad, la participación, la solidaridad, la justicia, la compasión... como valores que constituyen la base de una sociedad en paz.
4. **Promoción de la convivencia en contextos cercanos,** como la familia, el centro escolar, el grupo de amistad, el barrio o el pueblo...
5. **Tratamiento de los conflictos:** Aprender teórica y prácticamente estrategias para facilitar el diálogo y la negociación, resolver los conflictos... como herramientas para la construcción de la convivencia positiva y de la paz.
6. **Desarrollo.** Analizar de forma crítica el modelo actual de desarrollo y sus consecuencias, así como de la explotación de los recursos naturales y los desastres ecológicos.
7. **Interculturalidad:** Aprender a dialogar entre culturas desde la afirmación de la cultura propia y el respeto a todas las demás culturas como un modo de convivencia pacífica entre personas y pueblos.
8. **Conflictos nacionales e internacionales y procedimientos para su solución.** Conocer y analizar los principales conflictos, así como de los modelos utilizados, posibles y deseables para su solución. Analizar las guerras, el terrorismo y el abuso del poder como vías violentas e injustas de solución de los conflictos.

## **4. LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ EN LA ENSEÑANZA FORMAL**

Los centros escolares ha sido conseguir que el alumnado conviva con sus compañeros y compañeras y con las personas adultas en un contexto más abierto que el familiar, que le sirva de aprendizaje para la convivencia en sociedad. Conforme los cambios sociales y culturales han ido afectando a la vida escolar se ha visto la necesidad de realizar un trabajo más sistematizado para promover una convivencia positiva. La demanda social a la institución escolar se ha ampliado para que contribuya a la construcción de una sociedad en paz, abordando otras dimensiones de la Educación para la Convivencia y la Paz (ECyP), como la educación en valores, los derechos humanos, la interculturalidad y el desarrollo.

El sistema educativo ha de disponer cauces eficaces para el logro de los fines educativos. La enseñanza formal contribuye a la cohesión social cuando personas diferentes comparten conocimientos y experiencias que fundamenten una convivencia sin discriminaciones ni exclusiones.

En el **Proyecto Educativo de Centro (PEC)** la comunidad educativa decide qué tipo de ciudadano quiere que sea su alumnado, de qué manera se propone educarle para que sepa convivir y contribuir a la construcción de una sociedad pacífica y cohesionada.

En el **Proyecto Curricular de Centro (PCC)** el profesorado, al acordar los contenidos objeto de enseñanza, las estrategias didácticas y los criterios de evaluación de los aprendizajes, tiene que considerar cómo va a abordar las distintas dimensiones de la Educación para la Convivencia y la Paz. Estos acuerdos se concretan en las programaciones de las áreas y en los programas de orientación y acción tutorial, así como en el planteamiento de **programas específicos** en los que se impulsen aspectos de especial relevancia en cada centro y en cada momento de la vida escolar y social.

La **tutoría** es un instrumento importante en la promoción de la convivencia, el desarrollo personal y social del alumnado y el respeto de los derechos humanos en la vida del aula y del centro. No puede centrarse en la tutoría toda la actuación del centro a favor de la ECyP, que debe constituir **una orientación educativa** que atraviesa todos los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El **Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF)**, incide directamente en la convivencia, según favorezca o dificulte unas relaciones positivas, con cauces suficientes para la participación y el tratamiento de los conflictos; con criterios de organización del centro con criterios inclusivos más que selectivos; con medidas preventivas de las situaciones de indisciplina, no sólo correctoras y sancionadoras.

Del análisis de lo que se hace y se desea realizar en relación con la ECyP los centros se habrán de plantear **planes de mejora** en el que se ordenarán las actuaciones que encaminen a la mejora deseada.

Se puede establecer un “Gradiente de compromiso” de los centros escolares con la Educación para la Paz:

<b>NIVEL</b>	<b>SIGNIFICADO</b>
<b>Nivel A. Decir que no se trabaja la EpP.</b>	Este tema se relega al currículo oculto, de hecho y por omisión.
<b>Nivel B. Actividades puntuales de duración limitada.</b>	Se refiere a actividades desligadas de lo académico, aunque integradas en la vida escolar: jornadas culturales, campamentos y colonias, actos intercentros, conmemoraciones de efemérides relacionadas con la paz, campañas de solidaridad, correspondencia interescolar, intercambios, publicaciones periódicas etc.
<b>Nivel C. Trabajos interdisciplinares enfocados desde la óptica de la EpP.</b>	Este tipo de actividades puede surgir de las necesidades específicas de la programación de las diversas áreas curriculares, con los consiguientes problemas de coordinación, o pueden utilizar un núcleo aglutinador de carácter general al que se subordinen las diversas áreas.
<b>Nivel D. Desarrollo de las programaciones de los departamentos didácticos del centro</b>	Los departamentos didácticos pueden centrarse en la revisión de aspectos significativos de las diversas unidades didácticas que componen un curso, un nivel o una etapa en un área curricular determinada, o en la elaboración de una unidad curricular determinada, o de una unidad didáctica específica en torno a los enfoques característicos de la EpP
<b>Nivel E. Integración de la EpP en la acción tutorial o de orientación o en el proyecto curricular de etapa.</b>	Conlleva la programación de una tutoría para un curso o nivel en torno a la resolución de conflictos...
<b>Nivel F. Incorporación de los postulados de la EpP a las normas de funcionamiento del centro.</b>	El Proyecto Educativo de Centro incorpora la EpP no como un mero enunciado legal de buenas intenciones, sino como una directriz de la organización de la vida escolar y en la conformación del currículo y su puesta en práctica en las aulas.
<b>Nivel G. Decidir que el centro es PROMOTOR de la CULTURA de PAZ.</b>	Supone la explicitación de que: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los alumnos/as van a ser agentes activos</li> <li>• El centro cuenta con plataformas como asambleas, tutorías y comisión de convivencia</li> <li>• Se conecta con las familias</li> <li>• Se busca la colaboración de entidades del entorno que trabajan este tema, integrando sus propuestas y materiales en la programación de las áreas, trabajando con el profesorado y las familias en actividades de sensibilización y formación</li> </ul> Se conecta a nivel local y global (regional, nacional, europeo) con experiencias y programas institucionales en esta línea, investigando y evaluando las propuestas y procesos de EpP.

## **II. ESTUDIO SOBRE LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ EN LOS CENTROS ESCOLARES DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO**

## **CARACTERÍSTICAS DEL ESTUDIO.**

Se divide en tres partes:

- I. La convivencia escolar
- II. La Educación para la Convivencia y la Paz
- III. Los centros escolares ante el conflicto vasco.

El estudio parte de una base cuantitativa, obtenida de las informaciones y opiniones recogidas mediante cuestionarios, dirigidos al profesorado, al alumnado y a los padres y madres, con una muestra representativa de todos los centros escolares de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Se complementó con las informaciones de tipo cualitativo recogidas en tres grupos de discusión, uno por cada territorio, formados por representantes de los colectivos consultados en la encuesta.

	<b>MUESTRA</b>
<b>Alumnado</b>	<b>2.052</b>
Etapa secundaria	2052
<b>Profesorado</b>	<b>566</b>
Etapa primaria	236
Etapa secundaria	330
<b>Padres y Madres</b>	<b>383</b>
Etapa primaria	170
Etapa secundaria	213
<b>Centros seleccionados en la CAV</b>	<b>140</b>

Los encuestados reflejan su percepción de las cuestiones que se les plantean que no siempre coinciden con la realidad. Gracias al elevado número de respuestas y al contraste entre las respuestas de los diferentes colectivos, se llega a tener un conocimiento aproximado de esa realidad y, lo que es también muy importante, permiten saber cómo las ven y las viven los miembros de la comunidad educativa.

El tratamiento de las respuestas, permiten conocer, en unos casos, la frecuencia de cada una de ellas y, en otros, el valor medio. Se han tabulado las respuestas según distintas variables: red escolar (público-privado), territorio (Araba-Bizkaia-Gipuzkoa), modelo (A-B-D), sexo (hombre-mujer), nivel socioeconómico familiar medio del alumnado de los centros (medio bajo-medio-medio alto), necesidad de la ECyP (muy, bastante, algo, poco). En el profesorado, se incluye la antigüedad en la docencia (menos de 10 años, de 10 a 20 y más de 20). En el alumnado, la etapa (ESO, Bachillerato, Formación Profesional).

## I. LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS ESCOLARES

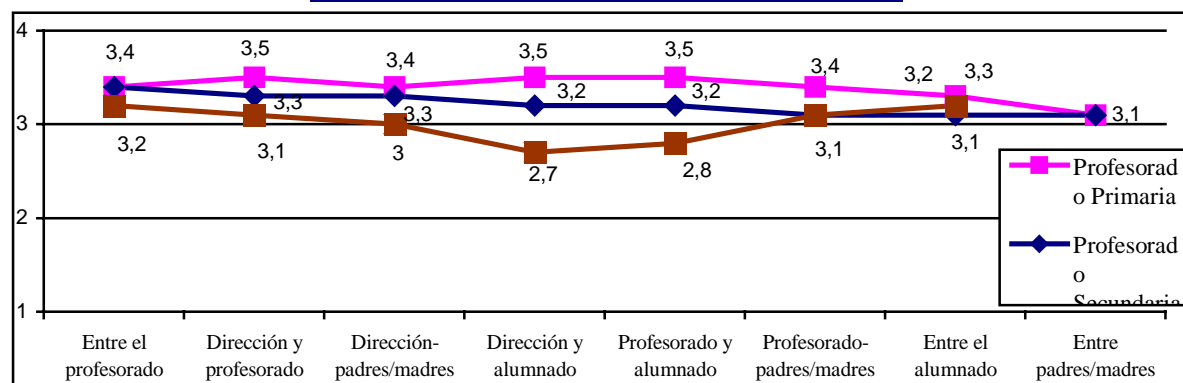
### 1. EL CLIMA ESCOLAR EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

El clima escolar se valora por la calidad de las relaciones entre sus miembros y los sentimientos de aceptación y de rechazo de los demás. Un buen clima escolar induce a una convivencia más fácil y permite abordar los conflictos en mejores condiciones. Es un factor que incide en la calidad de la enseñanza que imparte.

#### LAS RELACIONES EN LA COMUNIDAD ESCOLAR

En un centro escolar las relaciones son muy variadas: entre iguales en edad, pero de distinta procedencia familiar y social; entre personas de diferente edad, con distintas funciones y responsabilidades...

**Gráfico 1: Relaciones en los centros escolares**



Las relaciones en los centros escolares son buenas, según todos los encuestados, *aunque el alumnado las valora por debajo de los otros dos colectivos.*

En Primaria las relaciones son mejores que en Secundaria, principalmente por las características de la edad, al margen de otras causas personales y coyunturales. También por la ampliación de la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 16 años y por los profundos cambios sociales que se ponen más de manifiesto en esta etapa.

Son mejores las relaciones en los centros con alumnado de nivel socioeconómico más alto. La cultura de este alumnado está más cerca de la cultura escolar, lo que le facilita su adaptación. En los centros privados las relaciones son mejores que en los públicos, por la distinta composición social del alumnado.

También las alumnas valoran las relaciones en sus centros mejor que los alumnos. La actitud de las alumnas suele ser más receptiva y asumen mejor las normas de convivencia que se le proponen.

### LOS CONFLICTOS ESCOLARES

Los conflictos derivan de la diferencia de intereses, necesidades u opiniones percibidas como incompatibles por las personas o grupos. Una clara mayoría de la comunidad educativa no los considera ni positivos ni negativos: depende de cómo se resuelva. Un grupo importante, sobre todo del alumnado, los ve negativos. Prácticamente nadie los considera positivos.

**Gráfico 2. Valoración del conflicto**



Esta forma de valorar los conflictos supone un avance cultural muy importante. Los conflictos se convierten en ocasión de aprender, de avanzar, si se es capaz de encontrar el cauce adecuado y para eso se necesitan algunas condiciones.

El alumnado tiene una visión más pesimista de los conflictos. Una alumna argumenta: *“El alumno cree que él siempre tiene la razón y en ocasiones se ciega un poco, piensa que le tienen manía, que van contra él. El profesorado piensa que puede hacer lo que quiere. Ninguna de las dos partes quiere ceder”*. El profesorado reconoce que necesita más formación para realizar un tratamiento adecuado de los conflictos escolares y que, en la actualidad, no recibe formación alguna sobre esta cuestión.

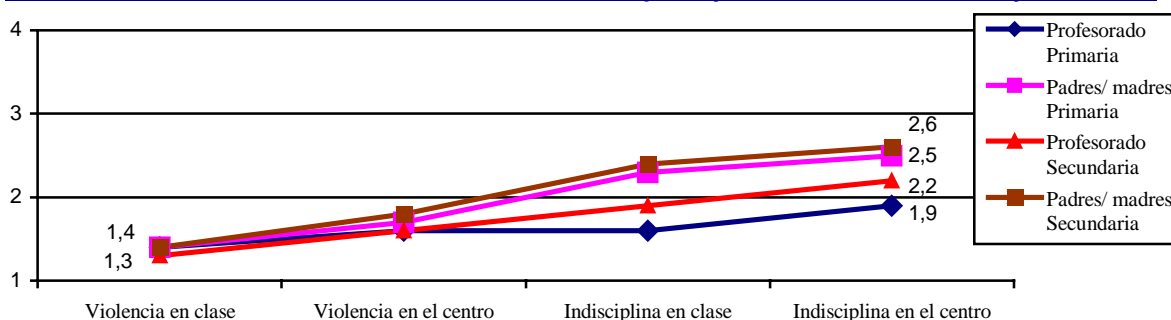
**Cuadro 1: Conflictos más frecuentes en los centros escolares, según el alumnado**

CONFLICTOS (SUJETOS)	%	CONFLICTOS (OBJETOS)	%
Conflicto intragrupal	36,3	Desacuerdo con organización del centro	11,7
Relaciones alumno/profesor	17,5	Destrozos	9,7
		Discriminación	7,7
		Diferencias de opinión	5,1

### SITUACIONES DE INDISCIPLINA Y VIOLENCIA EN LOS CENTROS ESCOLARES

La existencia de actos de indisciplina entra dentro de los parámetros de una convivencia escolar normal. Se convierten en un problema cuando son graves o tan frecuentes que deterioran las relaciones interpersonales y afectan al trabajo escolar de forma grave. La violencia, por el contrario, tiene en sí misma una carga negativa.

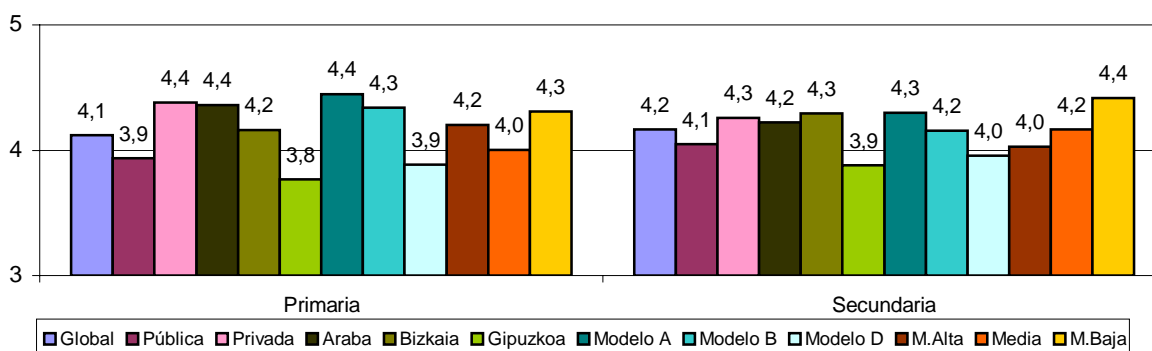
**Gráfica 3. Frecuencia de las situaciones de indisciplina y violencia en el centro y en el aula**



Las situaciones de indisciplina no son frecuentes y menos aún las de violencia, según los padres y madres y, sobre todo, el profesorado, a pesar de que éstos son quienes las “sufren”. Son menos frecuentes en clase, donde el profesor está presente y el trabajo está más reglamentado, que en el centro, en espacios como el patio de recreo, los pasillos o los aseos, donde el profesorado es menos visible. El alarmismo sobre la indisciplina y violencia en los centros escolares, no puede generalizarse, ya que los actos de indisciplina más graves se deben a alumnos o alumnas determinados, a grupos concretos. En opinión de muchos profesores la mayoría son buenos alumnos, pero unos pocos pueden poner al profesor y a toda la clase en situaciones límite.

A pesar de los datos anteriores, el profesorado siente que ha aumentado mucho la indisciplina y bastante la violencia

**Gráfico 4. Incremento de la indisciplina, según el profesorado**



Entre el profesorado de Primaria y de Secundaria apenas hay diferencia en la percepción del aumento de la indisciplina, que, al parecer, tiene más que ver con las expectativas o con las experiencias anteriores que con la realidad. De ahí que tiene

sensación de que la disciplina ha aumentado más el profesorado de los centros que han sufrido mayores cambios en la composición social de su alumnado: en los privados más que en los públicos; en el modelo A más que en el B y en éste más que en el D; en los centros con alumnado de nivel socioeconómico medio bajo.

El profesorado constata que no hay un aumento cuantitativo, sino un cambio cualitativo, con formas nuevas de indisciplina, especialmente dolorosas y ofensivas para el profesorado: *“Antes un alumno era incapaz de decirle al profesor “tú no me puedes hacer nada” o “te voy a denunciar” o “conozco tu coche”. Ahora estas cosas el alumno las tiene aprendidas... Realmente no te insulta, pero tiene una actitud de enfrentamiento, en plan despectivo...”* El alumnado imita los modelos sociales de relación, tanto en sus aspectos positivos como negativos. Una profesora reconoce que los cambios afectan también al profesorado: *“Parece claro que el status del profesor ha cambiado y también el del alumno, en gran medida por la democratización de la sociedad. Todo esto obliga a un nuevo planteamiento”.*

### **FORMAS DE ABORDAR LOS CONFLICTOS Y LA INDISCIPLINA ESCOLAR**

Resulta fundamental, a la hora de valorar sus efectos en la convivencia escolar, cómo se aborda un conflicto o una situación de indisciplina.

**Cuadro 2. Forma de abordar los conflictos y actos de indisciplina del alumnado.**

PROFESORADO	PRIMARIA	SECUNDARIA	PADRES/MADRES	PRIMARIA	SECUNDARIA	ALUMNADO	SECUNDARIA
En diálogo informal	12,5	14,7	Se busca solución interna	69,1	45,3	Se dialoga	36,2
Se tratan en el grupo	45,5	27,3				Se usa la mediación	10,9
En estructuras	11,4	16,8	Actúa un mediador	18,1	40,2	Otro hace de juez	1,9
Se aplica Reglamento	13,4	28,3	A menudo se expulsa	0,6	0,4	Se castiga al culpable	26,4
Se ignoran	1,-	1,9	Se ignoran	1,4	2,1	Se ignoran	10,7
Ns/Nc	16,4	7,3	Ns/Nc	10,8	11,9	Ns/Nc	13,9

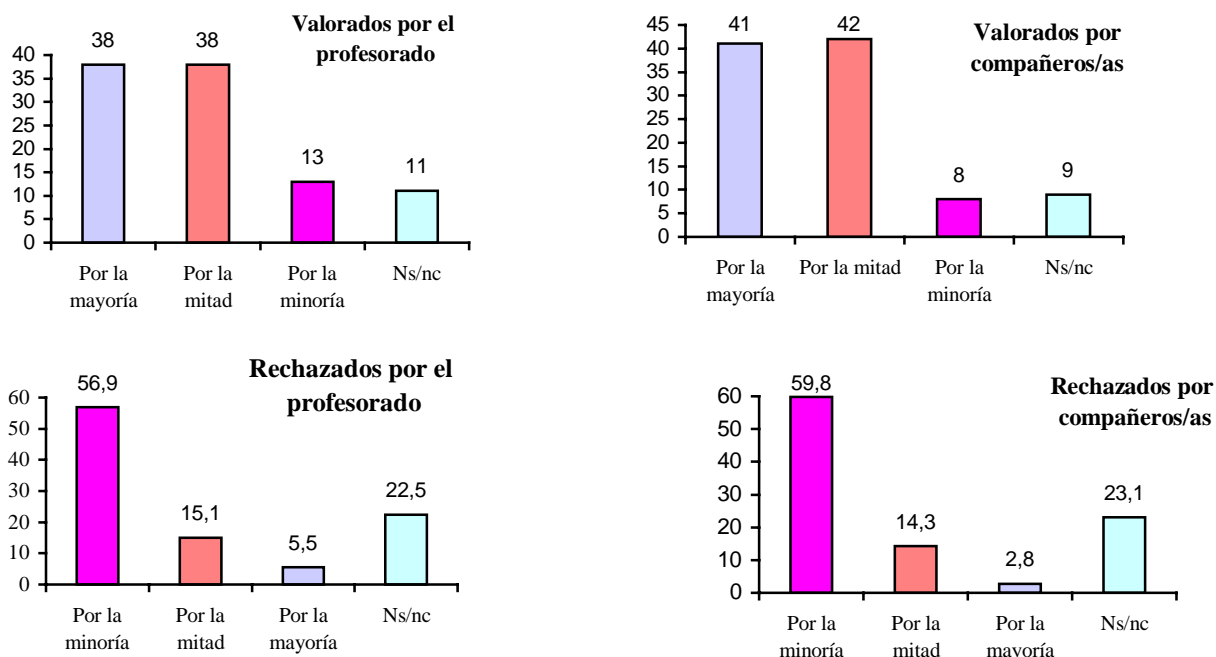
Para abordar los conflictos entre profesorado y alumnado (y entre el alumnado) se utilizan mecanismos basados en el diálogo y la reflexión: entrevistas profesor-alumno, reuniones del grupo-clase, reunión entre las personas afectadas con la presencia del tutor; mediación de una persona ajena al conflicto. Aunque así se actúa con frecuencia, los procedimientos y cauces de resolución de conflictos y de contención y mejora de las conductas, en general, son insuficientes y mejorables.

El alumnado dice que se suele utilizar con frecuencia el castigo. Los padres y madres reconocen que no es frecuente llegar a la sanción de expulsión del centro, aunque una madre matiza: *“Son vergonzosos los expedientes que se les abren a algunos alumnos. Lo que en un centro es un aviso, en otro es una expulsión”.*

### SENTIMIENTOS DEL ALUMNADO EN LOS CENTROS ESCOLARES

Los sentimientos del alumnado en el centro son un termómetro del clima escolar. Estas fueran sus respuestas:

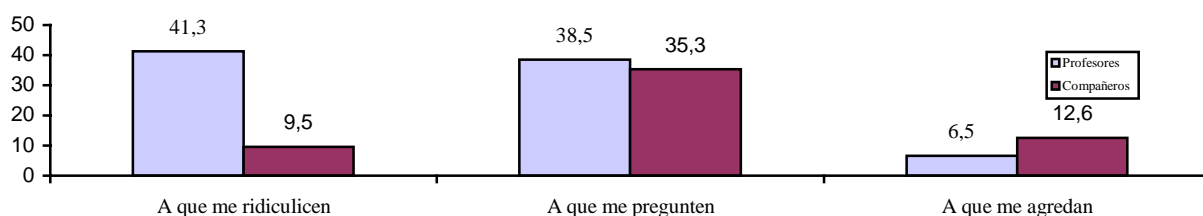
**Gráfico 5: Sentimientos del alumnado de Secundaria**



El alumnado se siente valorado por el profesorado y sus compañeros y compañeras y no siente que se le rechace. Un pequeño grupo, sin embargo, se siente rechazado por el profesorado y sus compañeros y compañeras. Las valoraciones y rechazos de los compañeros y compañeras son mayores que del profesorado. Y son más acusadas en los centros privados.

A pesar de ello, un elevado porcentaje del alumnado de Secundaria confiesa sentir algunos miedos:

**Gráfico 6. Miedos del alumnado ante sus profesores y compañeros**



El alumnado de centros privados y las alumnas muestran mayor satisfacción con las relaciones en sus centros, pero también mayores temores.

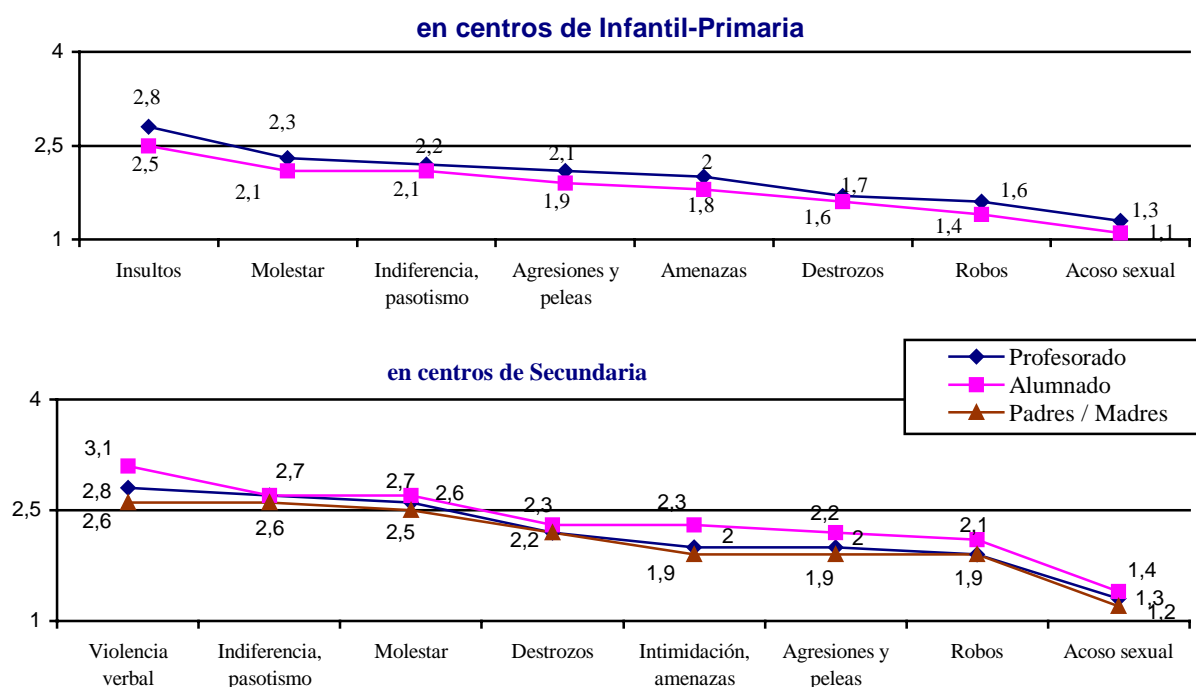
Un alto porcentaje de alumnos y alumnas tienen miedo a que sus profesores les ridiculicen. Aunque con ello se intente motivar al alumnado, todas las personas tienen derecho a ser respetadas, aunque no logren un aprendizaje suficiente.

## 2. CONDUCTAS INADECUADAS EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR

### ENTRE EL ALUMNADO

La conducta negativa más frecuente entre el alumnado es la violencia verbal. En bastantes ocasiones se molestan en clase, sobre todo en Primaria, y se muestran indiferentes, sobre todo en Secundaria. Las agresiones físicas, las peleas son relativamente frecuentes en Primaria, mientras que en Secundaria aumentan los destrozos de objetos del centro y de pertenencias de los compañeros e incluso los robos. En algunas ocasiones usan la amenaza. Aunque sólo en muy pocos se produce alguna forma de acoso sexual no deja de ser una conducta preocupante.

**Gráfico 7. Frecuencia de conductas inadecuadas del alumnado**



Estas conductas se producen con mayor frecuencia en Secundaria, en los centros públicos y en los de nivel socioeconómico familiar medio bajo.

El alumnado es el más severo en sus valoraciones, muestra de la severidad con la que juzgan las conductas que consideran injustas. Pero también revela la existencia de un maltrato entre iguales, oculto para los adultos: las conductas más violentas entre compañeros se producen fuera de la vista del profesorado.

A las personas adultas les preocupa el lenguaje que usan los chicos y chicas. Dice una alumna: *“Los tacos ahora es un lenguaje normal. Aunque depende del tono”*.

Algunos grupos son excluyentes. Dice una alumna: *“Hay diferentes grupos. Dentro de ellos hay unión. Algunos sólo respetan a los de su propio grupo”*. Es frecuente que estos grupos, más en la ESO, se muestren más violentos.

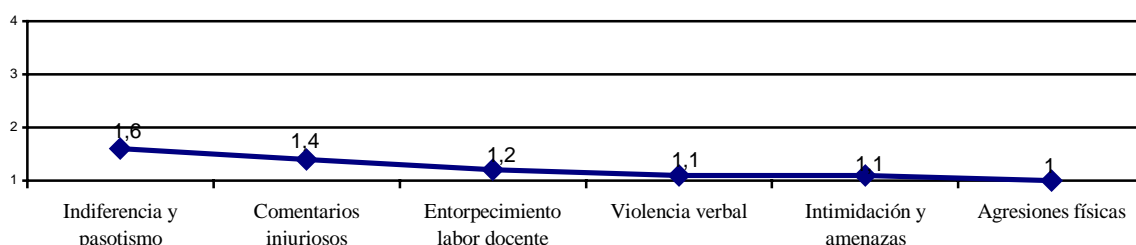
Merecen análisis aparte las conductas discriminatorias: se ridiculizan, sobre todo, por su aspecto físico y los resultados en sus estudios; en ocasiones se discriminan por su origen social, su sexo, su raza y su lugar de procedencia.

Tanto alumnos como alumnas opinan que los chicos tienen comportamientos negativos con sus compañeros y compañeras con más frecuencia que las chicas. La conducta negativa en la que las chicas se aproximan más a los chicos es la discriminación tanto por el aspecto físico como por los resultados escolares.

### ENTRE EL PROFESORADO

El profesorado reconoce que entre ellos se producen algunas veces distanciamiento en el trato, por antipatía natural o por diferencias personales o ideológicas, rara vez se producen comentarios injuriosos y menos aún se llega al entorpecimiento en la labor profesional o a la violencia verbal y las amenazas.

**Gráfico 8. Conductas inadecuadas entre el profesorado**



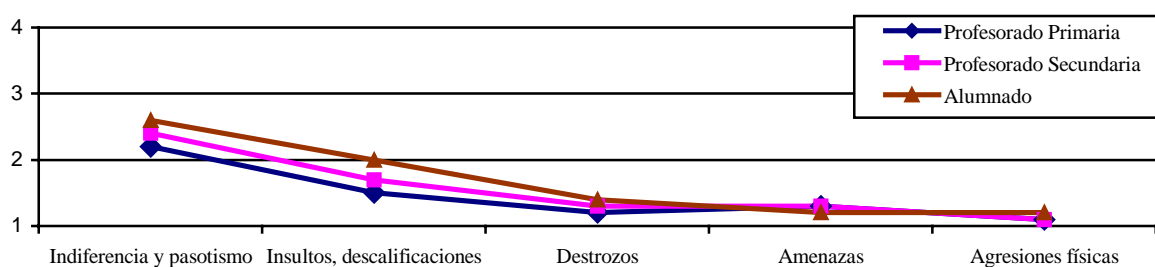
El profesorado presenta un panorama muy positivo de sí mismo: la falta de trato entre compañeros, la ausencia de un trabajo de equipo y de reflexión conjunta no se consideran conductas inadecuadas, sino situaciones de las que no se sienten responsables, aunque reconozcan que beneficiarían la práctica docente.

En los centros privados se producen con menos frecuencia estas conductas que en los públicos, quizás por el estatus profesional del profesorado.

### ENTRE EL ALUMNADO Y EL PROFESORADO.

El alumnado muestra con cierta frecuencia indiferencia hacia el profesorado: desoye sus demandas, no le reconoce autoridad. Pocas veces llega al insulto y la descalificación. Rara vez recurre a destrozos de sus pertenencias personales y las amenazas. Las agresiones físicas se producen de forma excepcional.

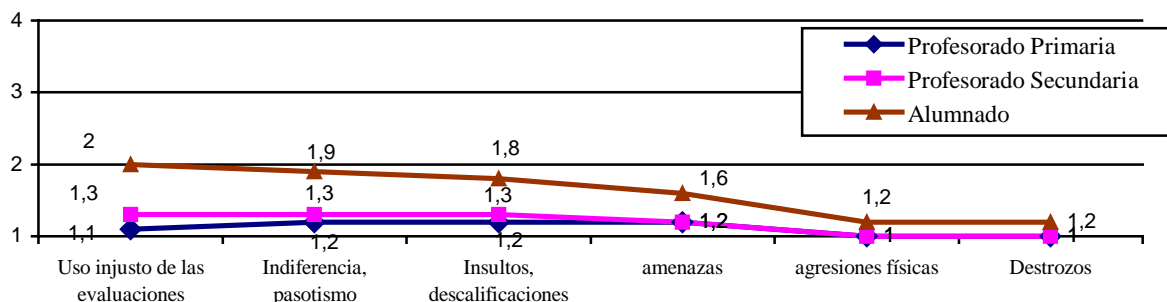
**Gráfica 9. Conductas inadecuadas del alumnado hacia el profesorado.**



Estas conductas son más frecuentes en Secundaria que en Primaria. Según el profesorado, abundan más en los centros de nivel medio, mientras que para el alumnado en los de nivel medio bajo. Parece que el alumnado recoge la realidad con mayor fidelidad, mientras que el profesorado destaca las conductas inesperadas.

Aunque son poco frecuentes las conductas inadecuadas del profesorado hacia el alumnado, éste le achaca, sobre todo, la utilización injusta de las evaluaciones, que se desentiende de ellos y que utilice los insultos y descalificaciones.

**Gráfico 10. Conductas inadecuadas del profesorado hacia el alumnado**

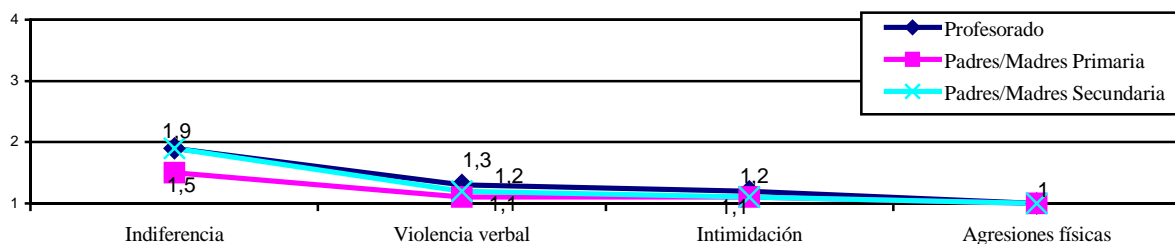


Los alumnos consideran que la causa principal de las conductas inadecuadas del profesorado hacia el alumnado es *“la falta de respeto al alumno. No tienen en cuenta nuestra opinión. Se creen demasiado prepotentes, tiene que ser lo que ellos digan y punto (no sucede en muchos casos, pero sí a veces)”*.

**ENTRE EL PROFESORADO Y LOS PADRES Y MADRES**

La queja mayor del profesorado, en Primaria y en Secundaria, hacia los padres y madres es la dificultad para comunicarse con ellos, su poca presencia en el centro, la falta de sintonía ante problemas de sus hijos e hijas. Los padres y madres de Secundaria reconocen esta situación más que los de Primaria.

**Gráfico 11. Conductas inadecuadas de los padres y madres hacia el profesorado**



El alumnado sabe que tienen el apoyo de sus padres. *“Nos tienen tan protegidos – reconoce una alumna- que nos creemos que podemos hacer cualquier cosa, incluso a los profesores. He visto que algunos profesores tienen miedo. Algunos han salido de clase llorando”*. La labor del profesorado resulta muy difícil con un alumnado que se siente respaldado por sus padres: *“Cuando surge cualquier conflicto con un alumno – comenta un profesor- viene el padre a protestar al profesor. Antes, ibas a casa y no decías nada, porque lo que tenías eran dos tortazos y “voy a hablar con el profesor a ver qué has hecho”*. Una madre reconoce: *“Estamos quitando muchísima autoridad a los profesores”*.

El profesorado de Primaria detecta mayor indiferencia y violencia verbal de los padres y madres de nivel social medio bajo.

Prácticamente no se producen conductas inadecuadas del profesorado hacia los padres y madres. En raras ocasiones muestra indiferencia, se desentiende o no cuenta con ellos. No se producen violencia verbal, intimidación o agresiones físicas.

Las relaciones del profesorado con los padres y madres son buenas y las conductas son, en la práctica totalidad de los casos, respetuosas.

En los centros de nivel social medio se tiene mayor sensación de conductas negativas en las relaciones del profesorado con los padres y madres y con el alumnado. Este grupo tiene puestas en la educación grandes expectativas para el futuro de sus hijos e hijas y se muestra más exigentes y más críticos con el profesorado, del que esperan resultados sin comprometerse en colaborar con ellos.

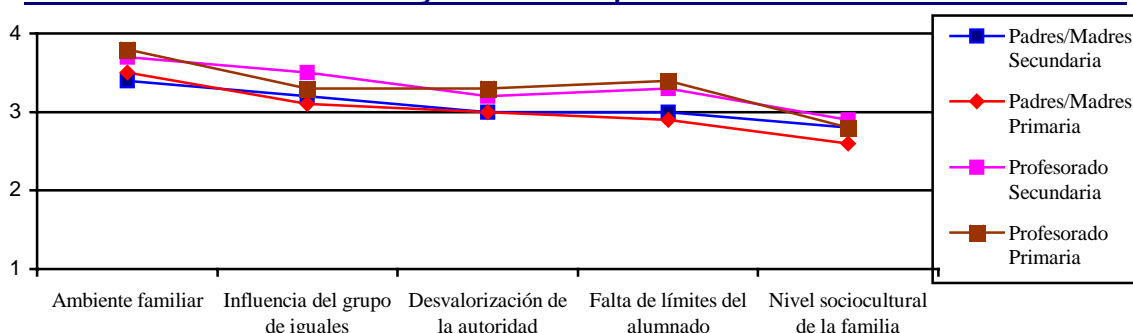
### 3. FACTORES QUE INCIDEN EN LA APARICIÓN DE CONDUCTAS INADECUADAS ENTRE EL ALUMNADO

Los centros escolares tratan de promover la convivencia positiva y gratificante, en la que sea posible el desarrollo personal y social del alumnado y la actividad académica. Para realizar una labor eficiente y eficaz se necesita una ajustada visión diagnóstica de la realidad, acertar en las causas y emprender las actuaciones convenientes, aprovechando los elementos escolares oportunos.

#### FACTORES PERSONALES, FAMILIARES Y RELACIONALES.

Son decisivos en la conducta. La influencia de la familia es básica, pero disminuye a medida que crecen los hijos e hijas y crece la del grupo de iguales. La falta de límites es mayor que la desvalorización de la autoridad.

**Gráfico 12. Factores familiares y relacionales que inciden en la conducta del alumnado**



El profesorado y los padres y madres consideran que la impronta de la familia en el comportamiento es profunda, sobre todo cuando en ella se vive en un ambiente de afectividad y propone un modelo claro y coherente de conducta. Dan menos importancia, sin embargo, al nivel sociocultural de la familia, a pesar de que, a lo largo de este estudio, se constata su incidencia en el comportamiento escolar.

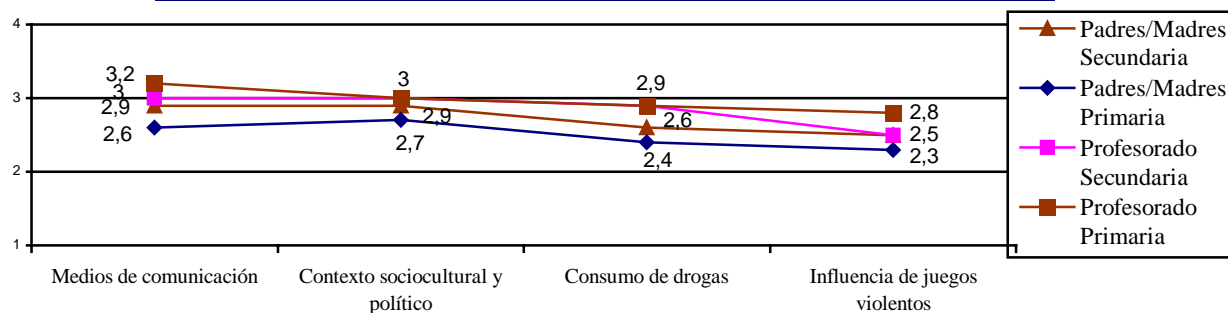
“A mí me da miedo echar la culpa de todo a los padres -dice una profesora-. Quizás, por descargarnos nosotros de la culpa que podamos tener”. Mientras que una madre reconoce: “Muchos padres delegan todo en la escuela. No se puede hacer eso”. Esta situación, sin embargo, no es general, como reconoce un profesor: “Algunas familias han perdido el rumbo en la educación de sus hijos; pero muchas familias lo tienen claro y funcionan muy bien. Sin embargo, cuando me preguntan, me acuerdo de lo peor”

Al no reconocer sus límites, el alumnado, en general, no tiene control de sus emociones ni es capaz de autorregular su comportamiento. “La falta de límites de algunos alumnos puede venir de familias muy permisivas”, apunta un profesor.

### FACTORES DE CONTEXTO SOCIAL.

Tienen una gran influencia, sobre todo en opinión del profesorado, la influencia de la televisión y las tecnologías de la información. La incidencia del contexto sociocultural y político es importante. También preocupa el consumo de drogas. Por último, sobre todo el profesorado de Primaria, se reconoce la incidencia de los juegos y juguetes violentos en las conductas inadecuadas en el alumnado

**Gráfico 13. Factores sociales que inciden en la conducta del alumnado**

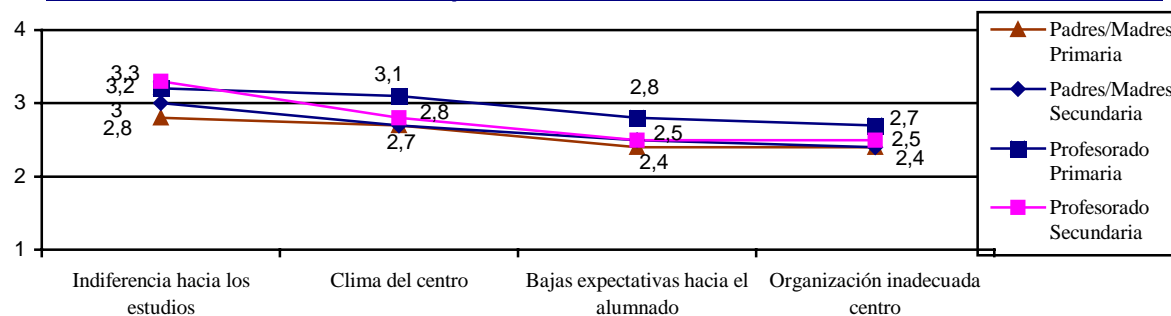


La valoración de estos factores no es significativamente diferente entre el profesorado y los padres y madres, pero resulta chocante que éstos no muestren mayor preocupación, teniendo en cuenta que les corresponde su control directo, mientras que el profesorado únicamente detecta esa influencia de forma indirecta.

### FACTORES ESCOLARES

El profesorado, más que los padres y madres, estiman que estos factores influyen en los comportamientos del alumnado, aunque menos que los anteriores.

**Gráfico 14. Factores escolares que inciden en las conductas inadecuadas del alumnado**



Es de destacar que las personas adultas consultadas valoran la incidencia de la indiferencia hacia los estudios, factor del que, a primera vista, es responsable el alumnado, mientras que reduce esa influencia de las bajas expectativas hacia el alumnado, factor que corresponde principalmente a los adultos.

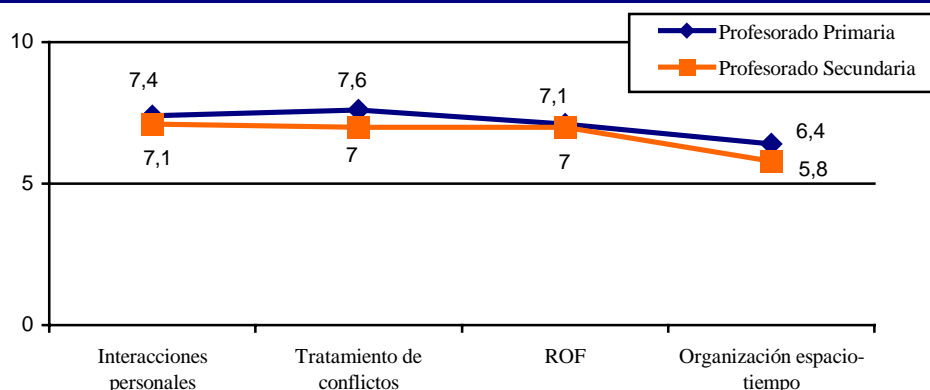
Se considera más influyente en las conductas negativas del alumnado un clima escolar negativo, que una organización interna del centro inadecuada.

#### 4. FACTORES QUE FAVORECEN LA CONVIVENCIA ESCOLAR

##### FACTORES RELACIONALES Y ORGANIZATIVOS DE LOS CENTROS.

El profesorado destaca como más relevantes para la mejora de la convivencia escolar las interacciones entre las personas y el tratamiento de conflictos. En concreto, los padres y madres valoran la actitud del profesorado: *“Se aprende más del profesor con su actitud que con disciplina”*. También se considera un instrumento válido el Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF). La organización del espacio y del tiempo recibe una valoración más baja.

**Gráfico 15. Influencia actual de factores relacionales y organizativos en la convivencia escolar**



Estos factores son más valorados en los centros de Primaria, de alumnado de nivel medio y medio alto. En Secundaria, en los centros privados y de modelo A.

El 15 % del profesorado no se pronuncia, lo que viene a mostrar que un colectivo bastante significativo no tiene una opinión clara sobre lo que representan los aspectos organizativos en la convivencia escolar y, sobre todo, la existencia de criterios comunes y acordados para enjuiciar el comportamiento del alumnado y aplicar las medidas adecuadas. *“Una gran dificultad es que el profesorado –apunta uno de ellos- no tiene un criterio común, lo que a uno le ofende muchísimo a otro le parece que es normal y natural. Hay que poner unos mínimos, unas normas claras de disciplina”*.

La *participación*, según el profesorado, facilita la convivencia, sobre todo la participación en las dinámicas cotidianas y en el Consejo Escolar. Una madre, sin embargo, se muestra más crítica: *“Cada vez hay menos organizaciones sociales en las que puedan participar los chavales. Ni siquiera en las ONG. La escuela, desde luego, no fomenta el espíritu democrático de la participación”*.

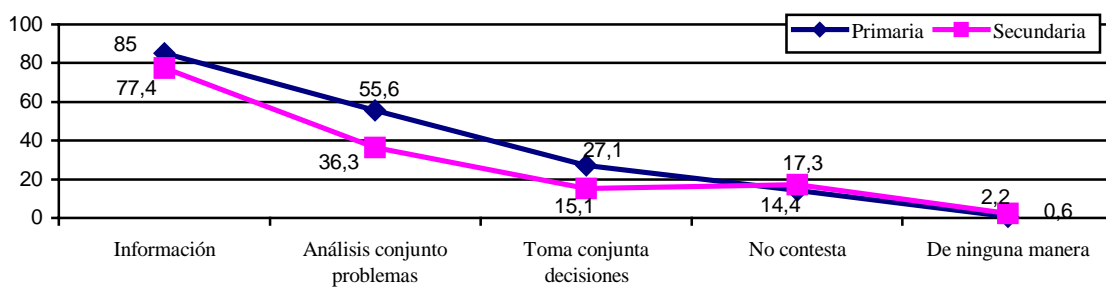
Se valora más su incidencia en Primaria que en Secundaria. El profesorado de Secundaria de centros de nivel socioeconómico medio y medio bajo la valoran menos el de nivel social medio alto. Donde las relaciones son mejores la participación es más fácil y se ve positiva para la convivencia escolar.

La organización de los centros de Infantil-Primaria y del trabajo en las aulas favorece determinadas formas de participación del alumnado en la vida escolar, más que en los de Secundaria. El alumnado de Secundaria reconoce que se le ofrecen unos cauces de participación, pero los considera insuficientes.

El profesorado, tanto de Primaria como de Secundaria, considera que la participación es un factor en la promoción de la convivencia escolar que sería posible y deseable utilizar más, sobre todo en las dinámicas cotidianas y la resolución de conflictos.

La *colaboración de las familias* también se considera necesaria en la promoción de la convivencia escolar, más en Primaria que en Secundaria, aunque se limita en la mayor parte de los casos a la información de los problemas.

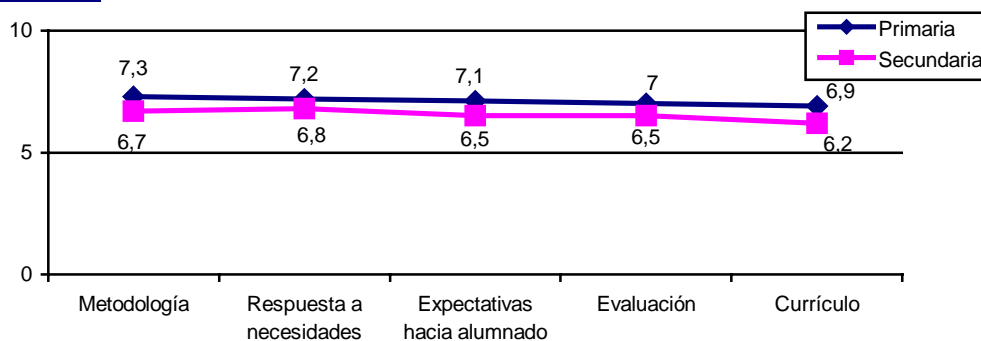
**Gráfico 17. Formas en que se implica a las familias en la convivencia escolar**



**FACTORES DIDÁCTICOS.**

El profesorado, sobre todo de Primaria, los considera importantes para la promoción de la convivencia escolar: valora las posibilidades de incidir desde la metodología y dando respuesta a todas las necesidades. Ve algunas menos en la evaluación y el currículo. Considera deseable aprovechar más y mejor estos factores para la promover la convivencia escolar.

**Gráfico 16. Influencia actual de los factores didácticos en la convivencia escolar**



## Conclusiones sobre la convivencia en los centros escolares de la CAPV

---

1. La convivencia en los centros escolares de la CAPV es, en líneas generales, buena. Las relaciones en la comunidad educativa son positivas y las situaciones de indisciplina no traspasan, en general, la línea de la normalidad. La convivencia en Primaria es mejor que en Secundaria, como consecuencia, sobre todo, de la distinta fase de desarrollo de su alumnado y el modelo de organización escolar.
2. En la comunidad educativa –y aún más en la opinión pública- hay una sensación de aumento de la indisciplina e incluso de la violencia en los centros escolares. Más que un aumento generalizado se están produciendo cambios que dan lugar a una percepción más aguda de la conflictividad en las aulas:
  - Están aumentando formas de conducta especialmente dolorosas para el profesorado: la indiferencia o pasotismo y los enfrentamientos verbales en forma antes desconocidas.
  - El aumento se centra especialmente en algunos centros y en algunos alumnos, que con frecuencia forman grupo, con conductas negativas muy preocupantes.
  - La protección de los padres y madres, cada vez mayor, ante las conductas inadecuadas de sus hijos e hijas, deja al profesorado en situación de indefensión.
  - Los cambios en la composición social del alumnado y los distintos modelos de conducta dan lugar a situaciones nuevas. Cuanto estas nuevas conductas se alejan más de las que había conocido anteriormente, el profesorado las percibe como un aumento de indisciplina y violencia, porque rebasan su “umbral de tolerancia”. De ahí que no siempre coincide la sensación de aumento de indisciplina con los centros donde ésta es más frecuente.
3. En los centros escolares se producen conflictos como en cualquier otro grupo humano. Se ha producido un cambio cultural en la forma de percibir los conflictos, al considerar que en sí mismos no son ni positivos ni negativos y que, en la medida en que se resuelven satisfactoriamente son útiles para aprender y mejorar. Para el alumnado los conflictos más frecuentes son los que se producen dentro de su propio colectivo. En los centros se procura resolver los conflictos por medio del diálogo, aunque no siempre a satisfacción de todos, sobre todo del alumnado. El profesorado reconoce que no está suficientemente preparado para un correcto tratamiento de los conflictos escolares.
4. En los centros se intenta corregir los actos de indisciplina del alumnado por medios educativos, más que con simples medidas disciplinarias. Cuando se producen estos hechos se procura tratarlos, según los casos, en entrevistas personales con el tutor, en sesiones grupales, en la junta de delegados de curso o en el Consejo Escolar. En general, no se aplican las sanciones más graves, especialmente la expulsión del centro, aunque se den excesos en centros concretos.

5. El profesorado ve que ha perdido autoridad ante el alumnado. Contribuyen a esta pérdida de autoridad los padres y madres que, en demasiadas ocasiones, excusan los actos de indisciplina de sus hijos e hijas. Así mismo repercute negativamente la falta de criterios acordados y aplicados por todo el profesorado. De todos modos, es un fenómeno general la falta de reconocimiento de la autoridad de quienes ocupan un puesto, si no se legitima con un uso equitativo.
6. Las conductas negativas más frecuentes entre el alumnado son los insultos, las amenazas y algunas formas de discriminación, sobre todo por el aspecto físico y por el fracaso en los estudios. El alumnado reconoce que estas conductas son más frecuentes de lo que creen el profesorado y los padres y las madres: sabe que existe un maltrato entre iguales muy importante, que queda oculto a los ojos de los adultos. Los chicos habitualmente muestran conductas violentas con mayor frecuencia que las chicas, si bien éstas utilizan con cierta frecuencia la agresión verbal. Con ello se están reproduciendo los modelos sociales dominantes.
7. La indiferencia es una conducta frecuente en las relaciones escolares, que se manifiesta de diferentes formas. En todos los casos se trata de una forma de no implicarse cuando el proceso educativo resulta más o menos problemático.
8. La mayoría del alumnado de Secundaria se siente valorado por sus profesores y sus compañeros y sólo una pequeña parte siente su rechazo. Pero, al mismo tiempo, un elevado número de alumnos, sobre todo de alumnas, siente miedo a ser agredido por sus compañeros o ridiculizado por sus profesores.
9. La variable con más diferencias significativas en relación con el comportamiento escolar del alumnado es el nivel sociocultural de la familia a la que pertenecen:
  - En los centros con alumnado de nivel social medio alto y alto son más fáciles y mejores las relaciones entre los miembros de la comunidad escolar.
  - En los centros con alumnado de nivel social medio se produce un mayor grado de preocupación de los padres y madres por los actos de indisciplina; pero al tiempo son los que, con mayor frecuencia, se enfrenta con el profesorado por defender a sus hijos e hijas.
  - En los centros cuyo alumnado pertenece mayoritariamente a niveles sociales medio bajo y bajo se producen más actos de indisciplina y de violencia escolar.
10. La familia es un factor decisivo en las pautas de comportamiento de los chicos y chicas. Aunque, en líneas generales, en la CAPV goza de buena salud, se detecta un aumento de familias incapaces de transmitir un modelo claro de convivencia y de familias excesivamente permisivas. Crece la influencia de los medios de comunicación, especialmente de la televisión, y del grupo de iguales.
11. El contexto sociocultural y político influye en el comportamiento del alumnado. La valoración de la comunidad educativa es que este contexto es más bien favorable, sin ocultar que, por esta causa, se han producido y se producen algunos conflictos y que existen elementos negativos que dificultan una convivencia pacífica.

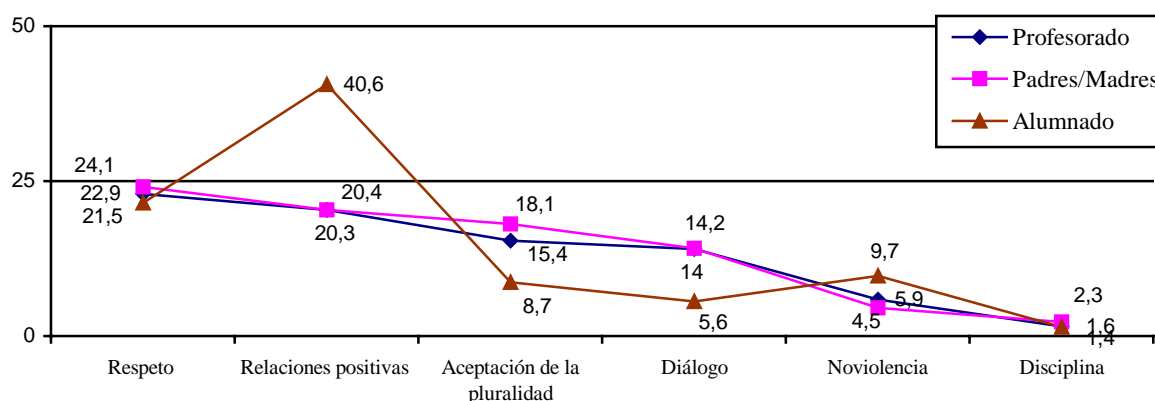
12. Se detecta un fuerte aumento en la conciencia colectiva de la importancia que tienen los juegos y juguetes violentos en la conformación de las actitudes de los niños y adolescentes y la atención que se les debe prestar de cara a su educación para la convivencia y la paz.
13. La escuela está perdiendo confianza en sus posibilidades, ante la incidencia de otros factores que se escapan a su control. Puede constituir una forma de eludir sus propias responsabilidades y una dificultad de adaptación a una situación nueva en la que le toca jugar un papel más activo en la promoción de la convivencia escolar. En el momento actual no aprovecha todos los mecanismos que tiene en su mano y que pueden ser muy útiles con este fin.
14. Los modelos que la sociedad presenta a la infancia y juventud en la forma de conducir los conflictos y las relaciones interpersonales y sociales son, con frecuencia, negativos. Las formas del lenguaje son cada vez más groseras y menos respetuosas. Los responsables políticos, los líderes sociales, los medios de comunicación no son siempre modelos positivos que imitar; antes al contrario, con frecuencia, son ejemplos de intolerancia, incapacidad para el diálogo y enfrentamientos gratuitos. El uso de la fuerza y la violencia son los modelos más negativos que se les puede ofrecer. En estas condiciones es hipócrita mostrarse escandalizados por los incidentes que se producen en los centros escolares, en vez de valorar en su justa medida la tarea que realizan.

## II. LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ EN LOS CENTROS ESCOLARES DEL PAÍS VASCO

### 1. SENTIDO DE LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ

Las principales ideas asociadas a Educación para la Convivencia y la Paz son el respeto, las relaciones positivas, la aceptación de la pluralidad, el diálogo y la escucha, la no violencia. También se menciona, aunque con menor peso, la disciplina y la resolución de los conflictos escolares.

**Gráfico 18. Ideas asociadas a Educación para la Convivencia y la Paz (en E. Secundaria)**



El **respeto** supone reconocer a todas y cada una de las personas unos derechos que nadie puede conculcar: respeto a la vida, a las personas, a los compañeros, a los diferentes, a las minorías, a otras formas de pensar. Es una condición para la convivencia y la paz, la base sobre la que se han de construir.

El respeto significa también acatamiento a la autoridad y aceptación de la norma, legitimadas en su definición y en su ejercicio. Son necesarias para asegurar el respeto a todos sus miembros y la convivencia. Un profesor dice: *“Si en una comunidad hay respeto, no hace falta disciplina, basta la autodisciplina. Cuando no hay respeto se necesita una autoridad externa que imponga la disciplina.”* Otro reconoce: *“Yo entiendo que los chavales pasen de estudiar, que te busquen las cosquillas... Funcionan como chavales y ahí entra la disciplina como un factor más de educación, para que ellos, con el tiempo, vayan llegando a la autodisciplina”*.

El alumnado remarca que el respeto tiene doble dirección, ha de ser mutuo. Unos afirman *“para que a uno le respeten ha de respetar a los demás”*, mientras que otros entienden que hay que respetar siempre, aun cuando no te respeten.

Las madres y padres ven necesario explicar el porqué de sus mandatos, aunque reconocen la falta de exigencia de su cumplimiento. Los de niveles sociales más bajos piden apoyo al profesorado para inculcar modelos de conducta no siempre claros en el contexto social en que viven sus hijos e hijas. Los de niveles más altos, consideran importante la “buena educación” como muestra de modos civilizados de comportamiento y respeto a las personas.

Las **relaciones positivas** constituyen la dimensión práctica de la convivencia. Para establecer unas relaciones interpersonales constructivas y positivas se requieren personas que se sientan bien consigo mismas y capaces de controlar sus emociones e impulsos; con habilidades sociales para la comunicación, el intercambio, la cooperación; con valores y actitudes de afirmación personal, sin negar al otro; de acogida del diferente; de ponerse en el lugar del otro; de disposición para compartir y solidarizarse con quien tiene, sabe o puede menos.

El alumnado asocia la ECyP con las relaciones positivas para sentir los beneficios de estar con los otros, de dar y recibir su afecto y amistad. El profesorado y los padres y madres de centros de nivel medio y medio bajo asocian las relaciones positivas con la ECyP más frecuentemente que los de centros de nivel alto.

La **aceptación de la pluralidad** implica la constatación de que hay personas que son, sienten, piensan, viven de diferente forma y el reconocimiento de su legitimidad; reconocer que aportan riqueza para todos, que ayudan a relativizar lo propio y ver posible su mejora con sus aportaciones. La aceptación de la pluralidad se ha hecho más visible con la llegada de alumnado extranjero; pero se ha de extender a cualquier discriminación, del sexismo y el machismo, del nacionalismo excluyente, del racismo y la xenofobia.

Significa también aceptar las diferencias en el ámbito escolar: por razón de edad, de origen y contexto sociofamiliar; de intereses y capacidades, de formas y ritmos en el aprendizaje, de motivaciones y expectativas. Un profesor reflexiona: *“Todo evoluciona. Cuando las cosas cambian, te parecen escandalosas, pero luego las asumes y puedes ver que son positivas”*. Los centros que más asocian la pluralidad a la ECyP son los de nivel social más alto, quizás porque no la viven de cerca. A algunos puede sonar a un discurso bienintencionado que no tiene efectos prácticos.

El **diálogo** tiene que ver con el proceso para alcanzar la convivencia y la paz, el camino racional para la resolución de los conflictos. Para dialogar se precisa expresar las posiciones propias, escuchar las del otro y buscar la posición en donde ambas razones sean compatibles.

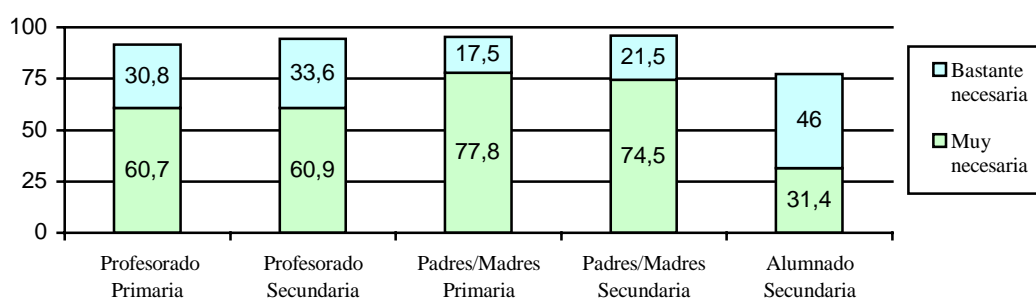
La **noviolencia** expresa que no es posible ni aceptable resolver los conflictos mediante la violencia. Al tiempo que crece la sensibilidad ante determinadas formas de injusticia y de violencia, las relaciones sociales están marcadas por comportamiento violentos, que imitan los niños y los adolescentes. La noviolencia, que se suele relacionar con situaciones sociales y políticas injustas, se puede y se debe aprender en la convivencia cotidiana.

La **resolución de conflictos y de problemas de indisciplina** se asocia también con la ECyP, pero a gran distancia de las otras ideas. Destacan esta idea el profesorado de Araba de las dos etapas, el profesorado de Secundaria de modelo D y los padres de Secundaria de modelo B, el profesorado de las dos etapas de los centros de nivel medio y los padres de Secundaria de centros de nivel medio alto.

## 2. NECESIDAD DE LA ECyP EN LOS CENTROS ESCOLARES

Algunos opinan que a la escuela le corresponde afianzar las actitudes y valores necesarios para la convivencia; pero que la responsabilidad de su aprendizaje es de otros agentes educativos, sobre todo de la familia. Sin embargo, según los encuestados, la escuela tiene una función importante en la ECyP. Todos la afirman, aunque unos la consideran muy necesaria y otros bastante necesaria, una diferencia de matiz, pero importante desde el punto de vista de la actitud.

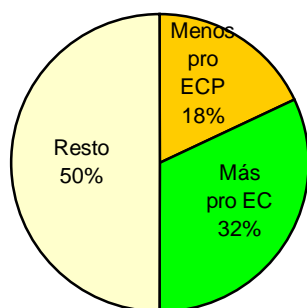
**Gráfico 19. Necesidad de la ECyP en los centros escolares**



El profesorado pone de manifiesto un cambio importante de opinión y de actitud: no hace muchos años la respuesta hubiera sido mucho menos contundente, aunque no haya estudios para avalar esta apreciación. Los padres y madres expresan la demanda social hacia la escuela. El alumnado se muestra más escéptico, quizás porque aprecian en el profesorado mayor solvencia en la enseñanza académica que en otro tipo de enseñanzas.

El reconocimiento de la necesidad de la ECyP en la enseñanza escolar requeriría respuestas favorables en las cuestiones concretas. Sólo el 32 % adoptan una postura coherente a favor de la ECyP en los centros escolares. La mitad, en sus respuestas, no sigue una línea continua, a favor o en contra de la ECyP en los centros escolares. El 18 %, a lo largo del cuestionario, manifiesta no estar plenamente de acuerdo con esta inclusión.

**Gráfico 20. Postura ante la ECyP**



	Menos favorable a la ECyP	Más favorable a la ECyP	Resto
Profesorado Primaria	7,7	22,2	70,1
Profesorado Secundaria	8,3	37,0	44,7
Padres/Madres Primaria	6,1	42,4	51,5
Padres/Madres Secund.	16,0	59,4	24,6
Alumnado Secundaria	22,9	30,0	47,1

No es suficiente reconocer la importancia y necesidad de la ECyP. Se precisa que haya acuerdo sobre lo que significa, el proceso a seguir y las tareas propias de la escuela, así como la forma de articularlas con la familia y otros agentes

socializadores. También hay que clarificar la relación entre las funciones instructiva y educativa, así como el grado y el modo de implicación del profesorado. La falta de estos acuerdos da lugar a las diferentes posturas del profesorado.

Se muestran más a favor de a la ECyP las profesoras y quienes desempeñan el cargo de jefe de estudios y de director pedagógico. Entre el alumnado destacan las chicas, quienes estudian en el modelo A y quienes tienen funciones representativas en el centro o participan en grupos parroquiales y pacifistas. Se muestran menos favorables a la ECyP, en Primaria, los profesores; en Secundaria, el profesorado de los ciclos formativos de grado medio.

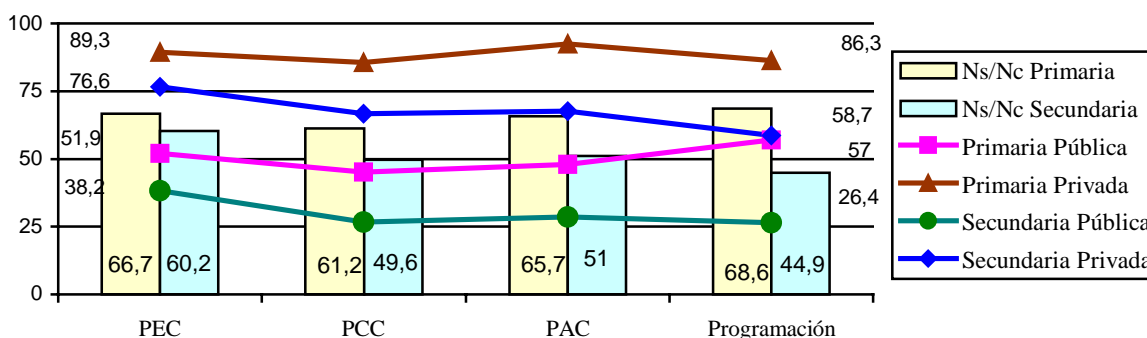
Los centros privados, sobre todo religiosos, asumen que la ECyP es necesaria de manera significativamente mayor que los públicos. Cuando la ECyP se sitúa sobre todo como un mensaje moral, en el ámbito privado, los centros religiosos se mueven con mayor comodidad que otros centros, sobre todo los públicos. Cuando se entiende como un objetivo cívico y ético, dentro de la esfera de lo público, se entiende como compromiso de todos los centros.

Las familias reclaman su papel de agentes principales en la educación en valores de sus hijos e hijas, aunque esperan que la escuela complete la tarea, sobre todo por las dificultades que encuentra en llevarla a cabo. En cualquier caso, es necesario que entre familia y escuela exista una complementariedad, una convergencia y una estrecha colaboración.

### 3. LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ, PROYECTO DE CENTRO

En la ECyP, como en otros temas novedosos que responden a necesidades sociales, la iniciativa ha sido –y, en muchos casos, sigue siendo- individual, lo que ha servido para profundizar en la función educadora de la escuela. Pero los esfuerzos de un profesor en su aula quedan muy mermados si no responden a un proyecto de centro, que garantice una acción coordinada, coherente y continuada. Los centros expresan su proyecto, a medio plazo, en el Proyecto Educativo (PEC) y el Proyecto Curricular (PCC) y, a corto plazo, en el Plan Anual (PAC) y en las Programaciones de aula (PA).

**Gráfico 21. La ECyP en los planteamientos de los centros, según el profesorado**



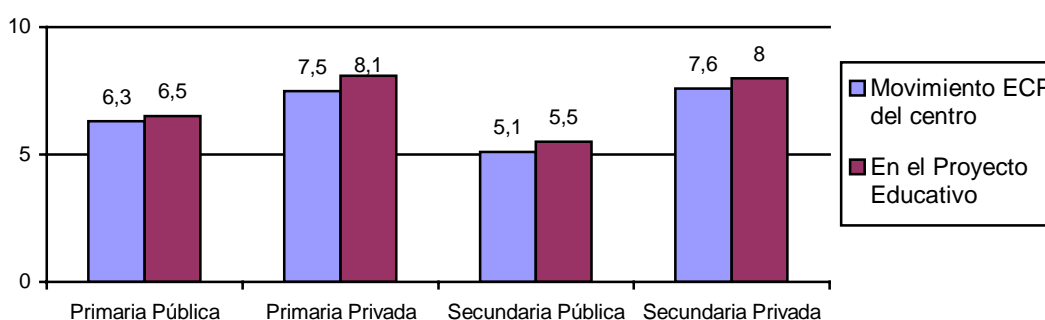
Estos documentos son todavía novedosos y no están asentados en los centros. Esto explicaría, hasta cierto punto, el alto porcentaje de profesores y profesoras, sobre todo de centros públicos, que no responden a estas cuestiones. También así se explicaría que las respuestas afirmativas correspondan a realidades tan diversas.

Unos centros llevan a cabo programas específicos, otros realizan actuaciones puntuales, en forma de campañas o de respuesta a situaciones o actos concretos. Muchos centros consideran suficiente actuar de modo inespecífico en la actividad escolar. En los centros en los que la ECyP no está en su proyecto proliferan las iniciativas de carácter individual. Así sucede sobre todo en los centros públicos.

Destacan los centros privados, los de Primaria, los que tiene un alumnado de nivel social medio bajo y los de modelo A.

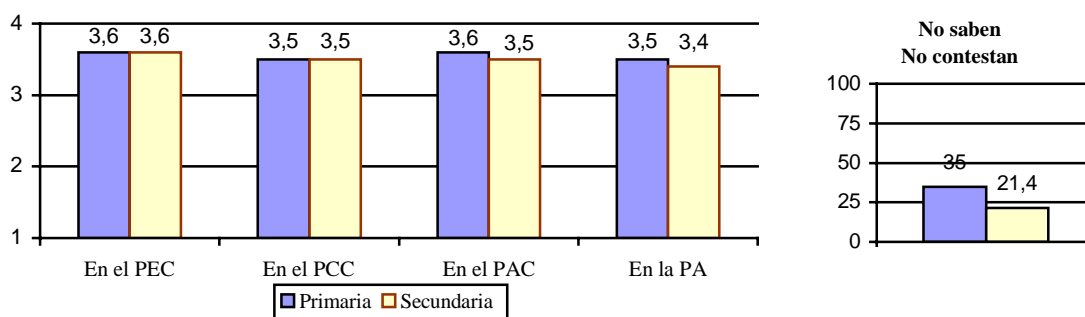
Los padres y madres consideran que, en bastantes centros, existe un movimiento a favor de la ECyP y que ésta se incluye en el Proyecto Educativo.

**Gráfico 22. La ECyP en los centros escolares según los padres y madres**



El profesorado entiende que la ECyP debería incluirse en los planteamientos del centro. Quienes se pronuncian lo hacen con claridad, pero un porcentaje importante sigue sin pronunciarse.

**Gráfico 23. La ECyP debería incluirse en los planteamientos de los centros**



El profesorado de los centros privados, el de modelo B (en Primaria, también el de modelo A) y el de centros de nivel social medio bajo se posiciona significativamente de forma más positiva en todos los casos.

#### 4. PROGRAMAS ESPECÍFICOS DE EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ

##### TIPOS Y CONTENIDOS DE PROGRAMAS.

El profesorado entiende que en el currículo de la mayoría de los centros figuran la educación afectiva y relacional, derechos humanos, convivencia y, en menor medida, el tratamiento de conflictos; pero, como reconoce un profesor, “nosotros no trabajamos estos temas de forma organizada y reflexionada”.

**Cuadro 3. Presencia de los programas de ECyP en el currículo escolar**

PROFESORADO	SE HACE (PORCENTAJE)			
	Primaria		Secundaria	
	Sí	Nc	Sí	Nc
Ed. afectiva, relaciones interpersonales	64,6	22,3	60,2	24,4
Ed. en los DDHH	62,3	22,9	61,9	23,2
Ed. para Convivencia y Paz	60,6	23,2	59,2	23,3
Tratamiento de conflictos	50,-	27,6	44,1	30,-

El profesorado afirma que se trabajan las habilidades personales y sociales, sobre todo en Primaria, quizás porque se entienda que están más cercanas a los objetivos de esta etapa, mientras que, en Secundaria, prevalecen las cuestiones académicas. El alumnado lo expresa más claramente que el profesorado.

**Cuadro 4. Frecuencia con la que se tratan las habilidades intrapersonales e interpersonales**

PROFESORADO (ESCALA 1 A 4)	PRIMARIA	SECUNDARIA	ALUMNADO	SECUNDARIA
Motivación	3,-	2,8		
Autonomía	2,9	2,6	Autonomía	1,7
Autoestima	2,7	2,5		
Autocontrol	2,7	2,5	Autocontrol	1,7
Autoconocimiento	2,4	2,3	Conocimiento de sí mismo	1,9
Trato respetuoso a personas	3,5	3,3		
Escucha activa	3,2	2,8	Saber escuchar	2,3
Toma de decisiones	2,9	2,7	Toma de decisiones	2,3
Asertividad	2,7	2,5	Expresar necesidad, opinión	2,2
Empatía	2,8	2,4	Ponerse en lugar del otro	1,9
Expresión de sentimientos	3,-	2,3	Expresión de sentimientos	1,7
Estrategias conflictos	2,9	2,3		

En cuanto a las cuestiones relacionadas con la ECyP todos dan prioridad a la educación en valores. En el resto las prioridades varían: el profesorado, sobre todo de Primaria, enfatiza el desarrollo personal y el alumnado, los derechos humanos.

**Cuadro 5. Contenidos de ECyP en los que más se debe incidir en su centro educativo**

	PROFESORADO PRIMARIA	PROFESORADO SECUNDARIA	ALUMNADO
Educación en valores	24,5	34,4	26,6
Desarrollo personal	22,6	17,2	5,7
Convivencia en el centro	12,1	12,8	13,1
Derechos humanos	9,8	12,6	20,4
Tratamiento de conflictos	10,8	7,3	3,7
Coeducación	6,6	2,4	1,4
Conflicto vasco	1,3	2,1	9,4
NS/NC	12,3	11,2	19,3

Un alto porcentaje del profesorado no responde a las cuestiones que le plantean: aunque asuma que estas enseñanzas tienen cabida en el ámbito escolar, no tiene opinión sobre estas cuestiones o considera que no le toca definir las.

### LUGAR Y MOMENTO DE LA ECyP

El profesorado entiende que las cuestiones referentes a la ECyP se tratan y se deben tratar sobre todo en la tutoría y que estos objetivos y contenidos educativos se deben incluir en todas las etapas educativas.

**Cuadro 6. Lugar y momento en que se llevan a cabo los programas de ECyP**

PROFESORADO	LO QUE SE HACE (PORCENTAJE)				LO QUE SE DEBERÍA HACER (1 A 4)			
	Primaria		Secundaria		Primaria		Secundaria	
	Sí	Nc	Sí	Nc	Sí	% Nc	Sí	% Nc
Tutorías	66,9	22,7	65,8	21,2	3,8	36,3	3,7	25,4
Horario de aula	51,8	31,-	47,1	31,9	3,5	38,-	3,4	23,5
Horario no lectivo	12,6	55,0	15,9	49,2	2,8	56,4	2,8	37,9

### ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

La actividad más frecuente en los programas de ECyP son las charlas en tutoría. Son menos frecuentes el tratamiento de conflictos, los debates en grupo y las campañas. Apenas se realizan trabajos de aula o se utilizan técnicas grupales como los juegos de rol o de simulación.

**Cuadro 7. Actividades en los programas de ECyP**

PROFESORADO (ESCALA 1 A 4)	PRIMARIA		SECUNDARIA		ALUMNADO
	Media	% NC	Media	% NC	
Charla en tutoría	3,2	7,3	3,2	8,-	2,2
Tratamiento de conflictos	2,7	10,5	2,5	13,1	1,6
Debates en grupo	2,2	11,2	2,1	12,2	1,7
Campañas	2,1	12,7	2,1	15,3	1,5
Trabajos / actividades					2,1
Ejercicios resolución conflictos					1,6
Juegos de roles y simulación					1,3

Son más frecuentes estas actividades en los centros privados, en los modelos A y B y en los centros con alumnado de nivel social medio bajo.

La ECyP se suele plantear en la tutoría. El alumnado percibe que los temas que se tratan en tutoría son interesantes, pero de menor importancia que las asignaturas; en ellos no se dan “aprendizajes serios”, que basta recoger y contrastar opiniones. Las sesiones de tutoría permiten mayor libertad e implicación personal. El problema mayor es que las sesiones de tutoría grupal no son obligatorias y no están implantadas en todos los centros, sobre todo a partir del segundo ciclo de la ESO.

Entre las actividades más comunes en tutoría, tanto grupal como individual, destacan las relacionadas con la propia convivencia escolar. También se abordan otros temas de interés educativo, como educación sexual, drogas, medio ambiente

y, con menor frecuencia, cuestiones de actualidad social e incluso política. Un profesor manifiesta: *“Los tutores tienen un tiempo limitado y muchas necesidades, todas muy interesantes, que tratar. Cada centro debería mirar cuáles son las principales necesidades de su alumnado y, entre todos, decidir lo que se vaya a hacer”*.

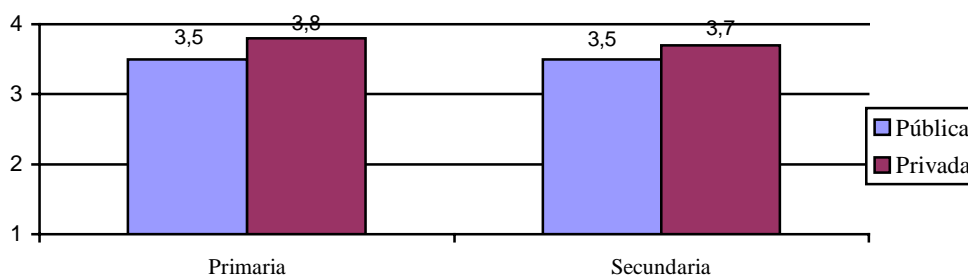
Aunque bastantes profesores dicen que se deberían tratar temas de ECyP dentro del horario lectivo, existe gran dificultad de integración de los contenidos de ECyP en los currículos de las áreas y asignaturas, ya que, excepto en casos contados, *“la transversalidad no ha funcionado”*, como apunta una profesora. Estos temas se abordan en algunas asignaturas, sirven como ejemplos o aplicaciones de los contenidos de las áreas o como lecciones ocasionales.

## 5. LOS RESPONSABLES DE LA ECYP EN LOS CENTROS ESCOLARES

### LIDERAZGO DEL EQUIPO DIRECTIVO

Para hacer realidad un proyecto de centro se requiere que el Equipo Directivo lo asuma y lo lidere. *“Nada funciona si el equipo directivo no está involucrado”*. El profesorado reconoce que el Equipo Directivo de su centro se implica en la ECyP.

**Gráfico 24. Papel que debería desempeñar el Equipo Directivo en la ECyP**



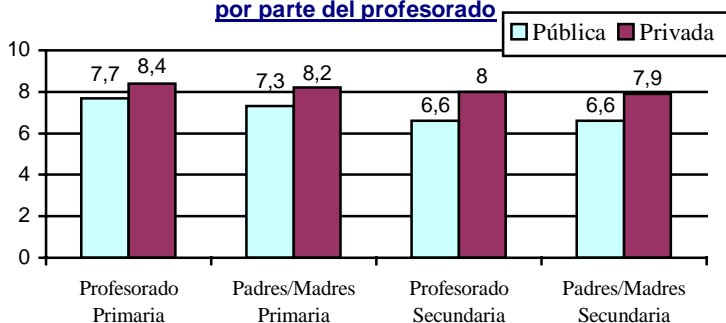
El papel de los Equipos Directivos en impulsar y liderar la ECyP se enfatiza más en los centros privados, en los de nivel social medio bajo y en los modelos A y B. Existe un paralelismo entre la inclusión de la ECyP en los proyectos de centro y el papel del Equipo Directivo. Vienen a ser las dos caras de una misma realidad.

### IMPLICACIÓN Y COMPETENCIA DEL PROFESORADO PARA LA ECYP

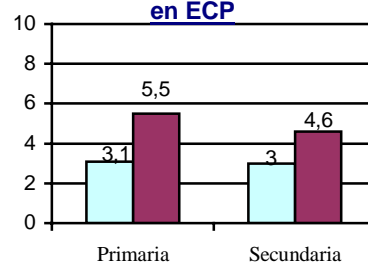
El éxito de un proyecto de centro depende de la implicación y su competencia del profesorado. Aunque fomenta actitudes y valores positivos para la ECyP, el profesorado considera que no hay un plan de formación suficiente en ECyP.

Bastantes centros han centrado sus proyectos de formación en la promoción de la convivencia escolar o en programas específicos de ECyP. Pero el profesorado da a entender que la Administración no le oferta medios de formación adecuados a su necesidad, a pesar de que en el plan GARATU de formación del profesorado de la CAPV de los últimos años se han ofertado varios cursos relacionados con la ECyP que, con frecuencia, no se completan. Eso puede significar que la oferta no responde a la demanda o que las modalidades formativas no son adecuadas.

**Gráfico 25. Promoción de la convivencia por parte del profesorado**



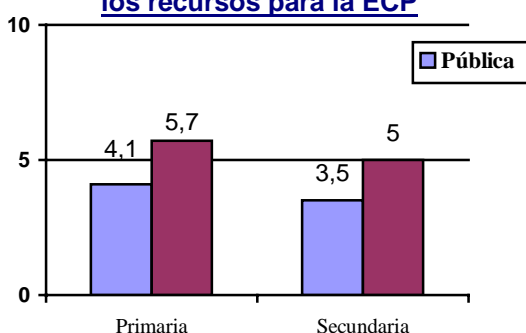
**Gráfico 26. Plan de formación del profesorado en ECP**



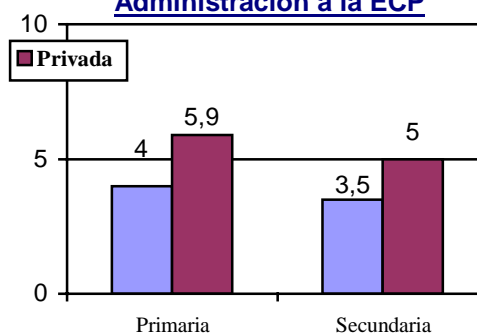
### MEDIOS PARA LLEVAR A CABO LA ECyP EN LOS CENTROS

El profesorado reconoce que se encuentra en situación de enorme precariedad para abordar la ECyP. No le basta su experiencia anterior y echa en falta recursos y apoyo de la Administración para poner en práctica procesos educativos nuevos.

**Gráfico 27. Suficiencia de los recursos para la ECP**

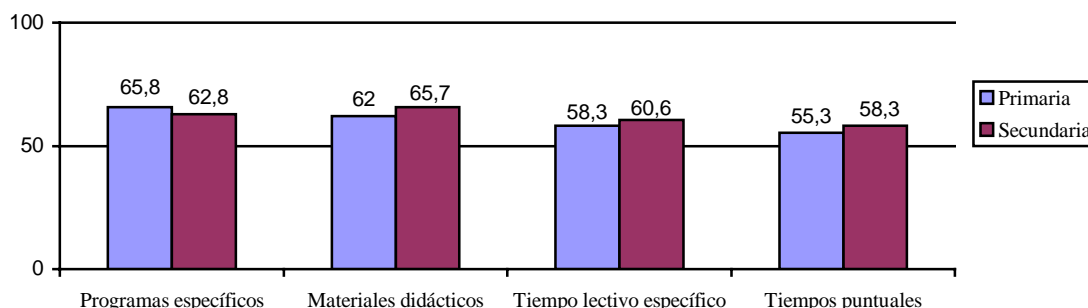


**Gráfico 28. Apoyo de la Administración a la ECP**



Esta debilidad se traduce en demandas. El profesorado requiere programas específicos y materiales, válidos para su uso en la enseñanza de las áreas o de las sesiones de tutoría. En menor medida demanda tiempo para estos programas.

**Gráfico 29. Medios necesarios para la ECyP**



Quienes están convencidos de que los centros escolares deben implicarse en la ECyP son quienes reclaman con mayor fuerza estos medios, mientras que el 25% del profesorado no demanda nada y más del 10% no se pronuncia.

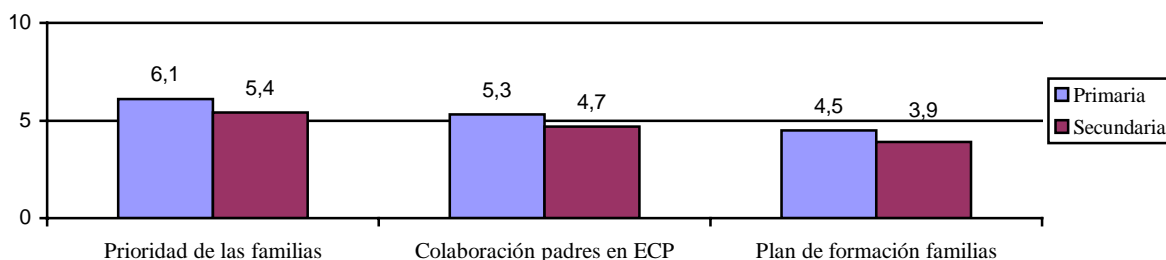
La mayoría del profesorado desconoce el Programa de Educación para la convivencia en los centros escolares, de la Dirección de Innovación Educativa para el trienio 2000-2003, lo que denota una mala política informativa y una falta de impulso para hacer efectivo su propio programa. Un profesor reconoce que *“desde estamentos públicos se han elaborado muchos materiales, pero no puedes asimilarlos todos: programa de drogodependencias, programa de SIDA, de educación sexual, etc. Y no sólo es cuestión de tener el material. Hay que entusiasmar al profesorado, involucrarle. Eso es posible con algunos temas no con seis o más”*. Esto puede significar que la falta no está en la existencia de recursos didácticos, sino en su practicidad.

### **LA COLABORACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA ECyP**

Para que el proyecto de ECyP tenga consistencia ha de ser asumido por toda la comunidad educativa y todos los colectivos han de colaborar. La colaboración los padres y madres es especialmente importante porque en esta cuestión, más aún que en otras, escuela y familia debe estar plenamente coordinados.

Los padres y madres, aunque creen importante y necesaria la ECyP, no le dan, sin embargo, una alta prioridad en el trabajo escolar, sobre todo en Secundaria. La colaboración activa de los padres y madres es pequeña y apenas se les ofrecen planes de formación.

**Gráfico 30. Colaboración de los padres y madres en la ECyP**



En las tres cuestiones planteadas dan respuestas más positivas en los centros Primaria, en los privados y en los de nivel socioeconómico medio alto.

La demanda de las familias a los centros escolares es confusa. Mientras una madre afirma que *“lo que prima y lo que le exige el sistema son conocimientos”*, otra dice. *“Yo creo que cuanto más maduro esté el chaval, cuando salga de la escuela, va a tardar menos en adquirir esos conocimientos”*. A nivel social se reclama a la escuela la ECyP, pero las familias concretas, las mejor preparadas, le demandan conocimientos.

El número de padres y madres dispuestos a colaborar en el centro, en la AMPA, es muy reducido y aún son menos cuando se trata de programas de ECyP o en procesos de formación. El profesorado espera la colaboración de las familias sobre todo en la resolución de conflictos, no tanto en programas educativos.

## Conclusiones sobre la Educación para la Convivencia y la Paz en los centros escolares de la CAPV

---

1. La comunidad educativa entiende que la educación para la convivencia y la paz tiene como objetivos el respeto a las personas, con sus derechos, y a las normas que regulan la vida en sociedad; la convivencia, o sea, la capacidad para vivir juntas personas diferentes, la cooperación y la solidaridad; la aceptación de la pluralidad como un realidad que enriquece y ayuda a avanzar; el diálogo que permite superar conflictos; el rechazo a todo tipo de violencia.
2. La comunidad educativa reconoce la importancia de la educación para la convivencia y la paz y la necesidad de que los centros escolares se impliquen en ella, como una tarea nueva consecuencia de los cambios en los procesos de socialización de la infancia y la juventud.
3. Aunque se reconozca la necesidad e importancia de la ECyP, existen en la comunidad educativa y, sobre todo en el profesorado, muchas dudas y dificultades:
  - No hay acuerdo en la comunidad educativa sobre la función de la institución escolar en la educación para la convivencia y la paz y cómo se ha de llevar a cabo; tampoco existe acuerdo cómo compaginar la educación en valores con la enseñanza de los saberes académicos de la que siempre se ha responsabilizado.
  - No hay acuerdo cómo articular la actuación de los centros escolares en la ECyP con las familias, con otros agentes educativos y con la red de servicios culturales y sociales de la comunidad.
  - En el País Vasco la ECyP tiene la dificultad añadida del conflicto vasco y la violencia ante la que no hay una respuesta asumida socialmente de la que pueda hacerse eco la escuela: así se explica que un alto porcentaje se abstenga de contestar a las cuestiones sobre la ECyP y el menor número de prácticas en el modelo D.
3. La ECyP mayoritariamente se relaciona con la moral, en la esfera de lo privado, más que con la ética cívica, en la esfera de lo público: eso puede explicar que los centros religiosos aborden la ECyP en número significativamente mayor que los demás.
4. La Educación para la convivencia y la paz tiene múltiples dimensiones que pueden desarrollarse mediante programas específicos diferentes y complementarios. La mayoría de los centros trabajan la mejora de la convivencia, si bien, en bastantes de ellos, se plantean programas para la educación afectivo-relacional y la adquisición de actitudes acordes con los valores democráticos. Tanto el profesorado como el alumnado reconocen que deberían promoverse programas de ECyP relacionados con la educación en valores. El profesorado añade programas sobre desarrollo personal y el alumnado sobre derechos humanos.

5. La mayoría de los centros, especialmente de Educación Infantil y Primaria, incluyen en su Proyecto Educativo y en su Proyecto Curricular aspectos relacionados con la educación para la convivencia y la paz; pero, en la mayoría, son elementos dispersos, que no constituyen un programa sistemático y progresivo de los aprendizajes necesarios para el logro de objetivos de la educación para la convivencia y la paz.
6. En la mayoría de los centros la Educación para la convivencia y la paz se realiza en las sesiones de tutoría. Los debates en el grupo-clase es la actividad más común. En algunos casos también se lleva a cabo en el desarrollo de las áreas, como lecciones ocasionales o como cuestiones prácticas relacionadas con los contenidos disciplinares. Apenas existen experiencias de integración en el currículo, como un currículo transversal o como eje vertebrador de la programación.
7. La mayoría de los equipos directivos impulsan y apoyan la Educación para la convivencia y la paz en sus centros. Sin su implicación y su apoyo difícilmente se pueden llevar a cabo programas de esta naturaleza.
8. Hay una gran distancia entre las enseñanzas relacionadas con la ECyP que hoy se imparten en los centros y lo que se considera que se debería hacer. Para avanzar en la línea de lo deseable el profesorado demanda:
  - Programas específicos que desarrollen estas enseñanzas.
  - Formación y asesoramiento para llevarlos a cabo.
  - Materiales curriculares y recursos didácticos que faciliten su puesta en práctica.
  - Tiempos destinados a estas enseñanzas.
9. El profesorado, mayoritariamente, desconoce el programa de Convivencia que ha aprobado y puesto en marcha la Administración educativa. De ahí que considere que no apoya suficientemente a los centros que desean llevar a cabo programas de ECyP. Otros, sin embargo, consideran inadecuadas las propuestas de formación y las orientaciones que se plantean e insuficientes los recursos humanos y didácticos que disponen con este fin.
10. La colaboración de las familias en la ECyP es escasa. Éstas, aunque la consideran necesaria e importante, no siempre la consideran una tarea prioritaria de la educación escolar. Los centros recaban sobre todo su colaboración en la resolución de conflictos o en la respuesta a comportamientos negativos del alumnado. No se cuenta con ellas en el desarrollo de programas de ECyP, no se les facilita formación y cauces de colaboración; y, cuando se hace, la participación es escasa.

### III. LOS CENTROS ESCOLARES CONFLICTO VASCO

### ANTE EL

#### 1. IDEAS ASOCIADAS AL CONFLICTO VASCO EN LA COMUNIDAD ESCOLAR

Para analizar la actuación de los centros escolares resulta conveniente saber qué entiende la comunidad escolar por “conflicto vasco”. Las respuestas de los tres colectivos, descontadas las respuestas “no sabe / no contesta”, son los siguientes:

**Cuadro 8. Ideas asociadas al conflicto vasco, agrupadas en categorías, en porcentajes**

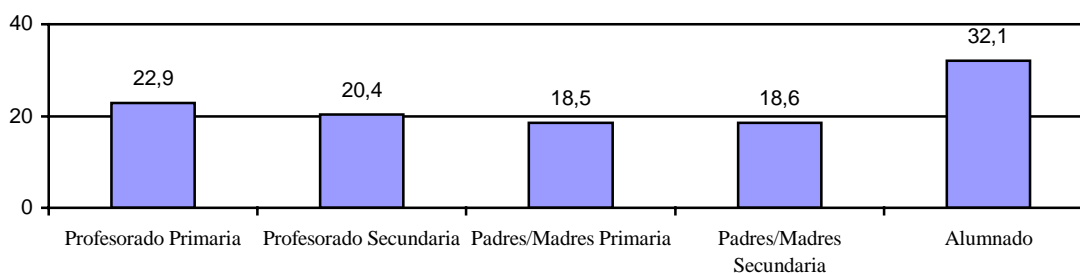
	PROFESORADO		ALUMNADO
Violencia Terrorista	14,8	19,1	31,4
No Diálogo/Comunicación	16,6	17,6	12,6
Discurso no nacionalista	14,8	17,4	8,2
Discurso nacionalista	9,2	9,7	19,6
Responsabilidad Partidos	8,6	11,3	7,2
Búsqueda de soluciones	13,3	5,7	6,2
Sentimientos producidos por el conflicto	9,7	5,-	4,2
Ausencia de Paz/Respeto	8,7	8,2	5,7
Otros	4,4	6,-	4,9

La comunidad educativa asocia el conflicto vasco, sobre todo, con sentimientos de carácter humano. Ve que la violencia terrorista trae muertes, destrozos, inseguridad, dolor. Le preocupa la división social, la ausencia de comunicación y diálogo, la insolidaridad, que pueden afectar a otros ámbitos de la vida social y a las relaciones interpersonales. La falta de un acuerdo en este conflicto y de superación de sus consecuencias le produce frustración, hastío e impotencia.

Las ideas de carácter político no ocupan un lugar preferente, aunque no están ausentes, sobre todo entre el alumnado. En la comunidad educativa se pone de manifiesto la pluralidad que existe en la misma sociedad.

A pesar de que el conflicto vasco está presente en la vida de todos un porcentaje importante de los encuestados, sobre todo de centros públicos, opta por no expresar ninguna idea asociada con el conflicto vasco.

**Gráfico 31. Ideas asociadas al conflicto vasco: Respuestas “no sabe / no contesta”**

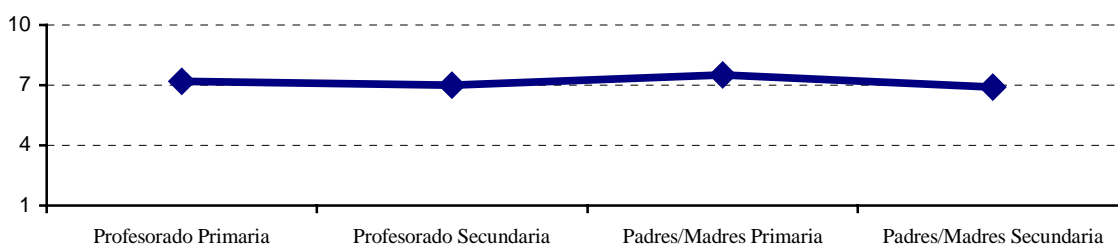


Caben distintas explicaciones a este silencio. La separación del ámbito educativo de las opiniones políticas. La dificultad de decir algo coherente en un tema lleno de confusión. El silencio que no se rompe ni siquiera en una encuesta anónima: “No se habla porque vas a salir trasquilado, pienses como pienses”, dice un profesor; “es un tema difícil y todos somos bastante cobardes”, apunta una madre. El pesimismo que conduce a la abstención, que un alumno lo expresaba de esta manera: “en el conflicto vasco, la gente que puede hacer algo no lo hace, yo no sé por qué razón, pero...” La negativa a asumir unas responsabilidades que, según entienden, no le corresponde: “Si no se ponen de acuerdo los políticos, los que tienen que dialogar ¿a mí me van a pedir esa responsabilidad?”.

## 2. INCIDENCIA DEL CONFLICTO VASCO EN LA VIDA ESCOLAR

La acción educativa escolar se realiza dentro de un contexto social y político, que, como se ponía de manifiesto en la primera parte de este estudio, es un factor que incide en el comportamiento del alumnado. Cuando se pregunta al profesorado y a los padres y madres si el contexto en que se desenvuelve la acción escolar a favor de la ECyP es favorable o desfavorable, la respuesta es relativamente positiva, mejor en los centros privados, en el modelo A y en Bizkaia

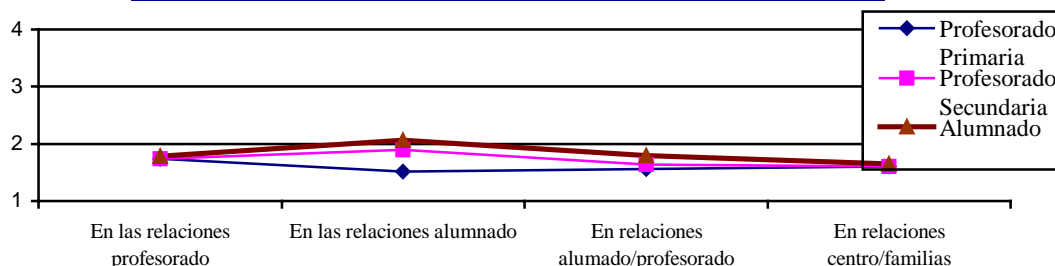
**Gráfico 32. Valoración del contexto sociocultural y político vasco como factor favorable o desfavorable para educar para la convivencia y la paz**



El conflicto vasco, como expresa una madre, representa una dificultad: “Vivimos en un país muy complicado para hablar de educar para la paz. Es diferente en el País Vasco o en Sevilla. Hablar aquí de convivencia es hablar de un montón de cosas que no están claras. Si obviamos la política, hay violencia, pero no más que en otros sitios”.

A pesar de ello, los centros escolares pueden trabajar por la convivencia y la paz. Apenas tiene incidencia poco relevante en las relaciones interpersonales.

**Gráfico 33. Incidencia del conflicto vasco en la vida escolar**



El alumnado considera que esta incidencia es mayor que el profesorado y los padres y madres, sobre todo el de centros públicos, en Gipuzkoa, entre quienes estudian la ESO y Bachillerato y en el modelo D. Dos alumnos se expresan en forma antitética sobre esta cuestión: *“Yo no puedo convivir con una persona que piensa todo lo contrario que yo”*. *“Yo sí podría convivir, tú piensas lo tuyo, yo pienso lo mío y ya está”*. Normalmente los conflictos profesor-alumno no se suelen transferir a las relaciones personales. Un alumno lo expresa en estos términos: *“Yo he tenido conflictos por motivos políticos con profesoras con las que me llevo super bien”* y una alumna: *“Con los profesores más o menos se discute sobre el tema vasco. Igual yo pongo una pegata y los profesores no me dejan y ahí empieza la discusión...”*

En los centros se producen enfrentamientos de carácter ideológico, principalmente referidas a lo estrictamente escolar, aunque, en ocasiones, también están relacionados con el conflicto vasco. Los mayores enfrentamientos entre el profesorado y el alumnado relacionados con la política se producen por la utilización de los espacios escolares para expresar opiniones políticas y por las llamadas huelgas “políticas”.

Algunos centros buscan una salida negociada. Al profesorado, a veces con el respaldo del Consejo Escolar, le toca modular estos derechos y su uso en el entorno escolar, unas veces poniendo límites, otras veces diferenciando las opiniones de un grupo de la postura de toda la comunidad escolar. En algunos casos se produce una dejación del profesorado para evitar problemas o por estar de acuerdo con la actuación del alumnado.

Estos enfrentamientos han dado lugar en algunos casos a enfrentamientos entre el profesorado: unos se callan, aunque estén en desacuerdo; otros se enfrentan; algunos logran llegar a acuerdos. Algunos plantean la cuestión en términos políticos, otros buscan un planteamiento educativo o incluso un planteamiento ético. Pero la mayoría no sabe cómo abordarla de forma positiva.

De distinto signo, aunque tenga relación con la cuestión vasca, son los enfrentamientos producidos en algunos centros con la implantación de los modelos lingüísticos: la conflictividad en los centros ha ido decreciendo conforme la demanda de las familias se va definiendo y el profesorado va alcanzando los perfiles lingüísticos exigidos. También se han producido algunas denuncias en torno al currículo de algunas áreas y materias, sobre todo la Historia, o sobre determinados libros de texto. Un tema recurrente es el de Euskal Herria: su ámbito territorial y si esa es adecuada usar esa expresión o es más apropiada la de Comunidad Autónoma del País Vasco. El profesorado considera que estos temas, de gran repercusión mediática, apenas inciden en los centros escolares.

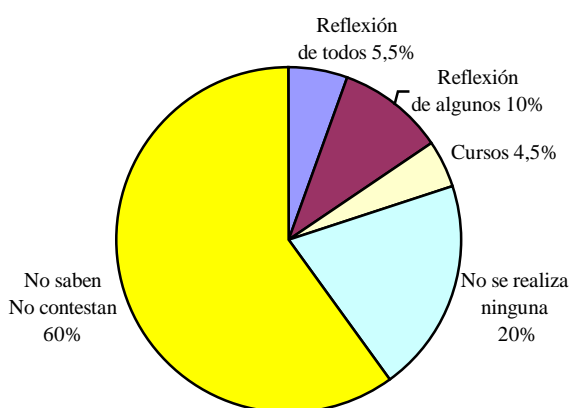
### 3. ACTUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES ANTE EL CONFLICTO VASCO

Se pregunta a los tres colectivos de la comunidad escolar si se realizan en los centros escolares reflexiones sistemáticas o puntuales, en todo el grupo o sólo en una parte, si se realizan cursos, si se producen actos de condena de actos violentos. Los centros escolares de la CAPV reconocen que las actividades que realizan ante el conflicto vasco son, en general, muy limitadas.

#### ACTIVIDADES DEL PROFESORADO

Sólo el 20 % realiza algún tipo de actividad relacionada con el conflicto vasco: el 10 % participan en grupos de reflexión, el 5 % reflexiona con todo el profesorado del centro y otro 5 % participan en cursos de formación sobre el conflicto vasco. Otro 20 % no se realiza ninguna actividad y el 60 % no sabe o no contesta.

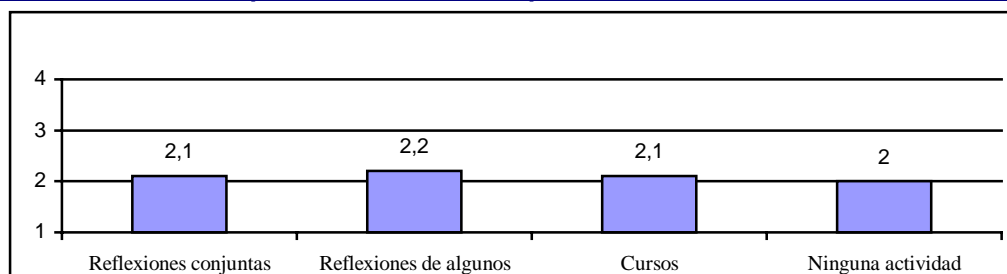
**Gráfico 34. Actividades del profesorado sobre el conflicto vasco**



La falta de reflexión conjunta del profesorado es una manifestación más del silencio que cubre esta cuestión. Así se expresan unos profesores: *“No estamos en tal punto de maduración que podamos hablar tranquilamente de los puntos de vista de unos y otros...”* La reflexión, cuando se hace, suele tener carácter puntual.

El profesorado duda sobre las ventajas de reflexionar en el centro. Entre el 17 y el 30% no dan su opinión.

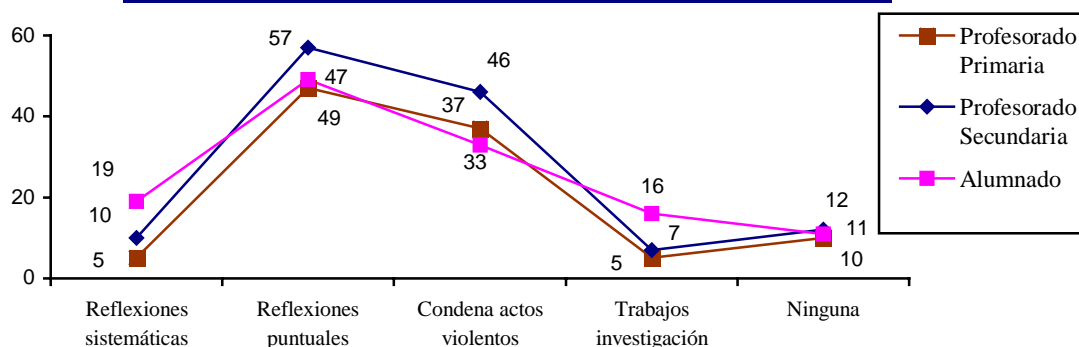
**Gráfico 35. Actividades que debería realizar el profesorado en torno al conflicto vasco**



### ACTIVIDADES CON EL ALUMNADO

En más de la mitad de los centros escolares se realizan actividades con el alumnado en torno al conflicto vasco y, más en concreto, ante los actos de violencia terrorista. Las más generalizadas son la reflexión puntual cuando se produce algún hecho violento y actos de condena de los mismos. El 10% declaran que en su centro no se realiza ninguna actividad relacionada con el conflicto vasco. Entre el 20-30% del profesorado y del alumnado no responden a las cuestiones que se les plantean.

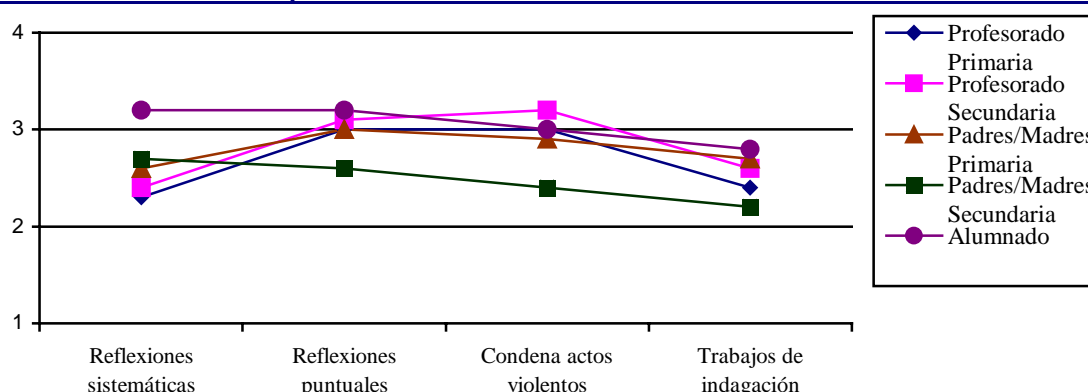
**Gráfico 36. Actividades del alumnado ante el conflicto vasco**



En Secundaria, excepto en Formación Profesional, el alumnado desarrolla más actividades que en Primaria y en los centros privados más que en los públicos. La reflexión y la condena de actos terroristas se realizan más en los modelos A y B y los trabajos de indagación en los modelos A y D.

Muchos profesores no encuentran el momento oportuno para abordar el conflicto vasco con su alumnado. Otros temen que el resultado final sea peor: *“(El que no se hable del conflicto vasco) no es por miedo, es precaución. Si supieses a ciencia cierta que va a traer algo bueno, bien; pero sé que hablando con mis alumnos no voy a resolver el conflicto vasco y, por el contrario, me puede traer una conflictividad, división terrible en el aula y me va a suponer una gran dificultad trabajar con un grupo dividido”*.

**Gráfico 37. Actividades que deberían realizarse con el alumnado ante el conflicto vasco**



El profesorado está de acuerdo en la condena de los actos violentos; pero se muestra reticente a plantear reflexiones sistemáticas o puntuales, por la dificultad de abordar una cuestión que provoca enormes suspicacias entre el alumnado y los padres. Algunos profesores, sin embargo, consideran que, si bien es difícil y

problemático tratar el conflicto vasco en las aulas, pueden contribuir a avanzar en la conciencia sobre las cuestiones de fondo tratándolas a partir del análisis de otros conflictos. *“Para trabajar los aspectos éticos - opina un profesor- si es apropiado el uso de la violencia, el respeto a la vida... se habla de otros conflictos, por ejemplo el palestino-israelí. Como es más lejano da juego a muchas discusiones. Es una manera de enseñarlo más aséptica, que duele menos”.* Otros se posicionan claramente en contra: *“La escuela no quiere abordar la educación política”*, afirma una profesora.

Estas opiniones encontradas del profesorado explican el alto porcentaje de profesores y profesoras que no responden a las cuestiones que se le plantean. En Primaria se sitúan en torno al 30 % y en Secundaria en torno al 25 %.

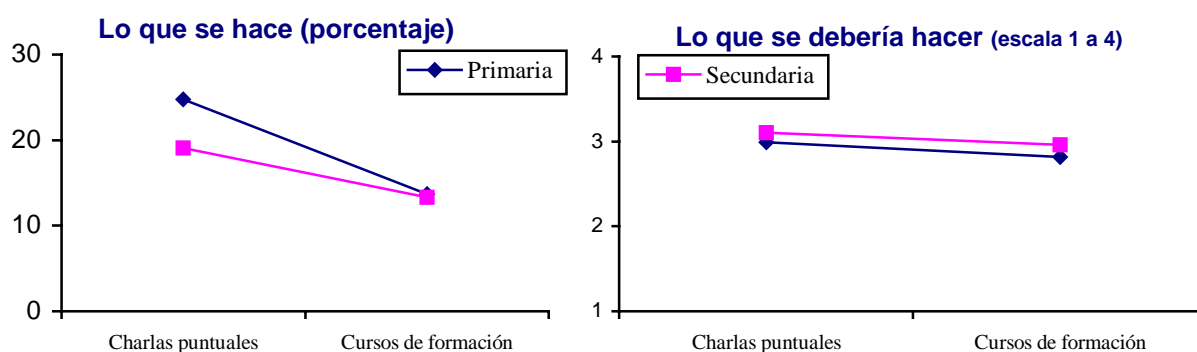
Hay un amplio consenso en que los centros deberían propiciar reflexiones entre el alumnado cuando se producen actos violentos y que se deberían realizar condenas de los actos violentos en los centros. El acuerdo es menor sobre la conveniencia de que el alumnado realice trabajos de investigación sobre el conflicto vasco. El alumnado es el más partidario. Los padres y madres están bastante de acuerdo en que el alumnado debería tratar el conflicto vasco en la escuela: proponen que se trabajen en los centros escolares temas como el diálogo y la convivencia, el origen, trayectoria y situación actual del conflicto vasco, las formas democráticas para su superación.

En general, tienen una opinión más favorable a realizar este tipo de actividades en Primaria los padres y madres de los centros públicos, de los modelos A y B, de Araba y Bizkaia y, en menor medida, el de centros de nivel social medio alto; en Secundaria los modelos A y D y de Gipuzkoa.

### **ACTIVIDADES CON LAS FAMILIAS**

La colaboración de las familias es imprescindible cuando la comunidad educativa tiene que abordar las cuestiones de mayor repercusión social, como es la forma de afrontar el conflicto vasco.

**Gráfico 38. Actividades de las familias en torno al conflicto vasco**



En general, en los centros no se trabaja en esta dirección. Algunos organizan charlas para las familias o cuentan con su colaboración para alcanzar acuerdos, sobre todo, según los padres y madres, en los modelos B y D y en Gipuzkoa.

Tanto el profesorado como los padres y madres consideran que los centros deberían organizar actividades sobre el conflicto vasco para las familias. Las demandan más en los centros públicos, en el modelo A, en Gipuzkoa y en los centros de nivel social medio.

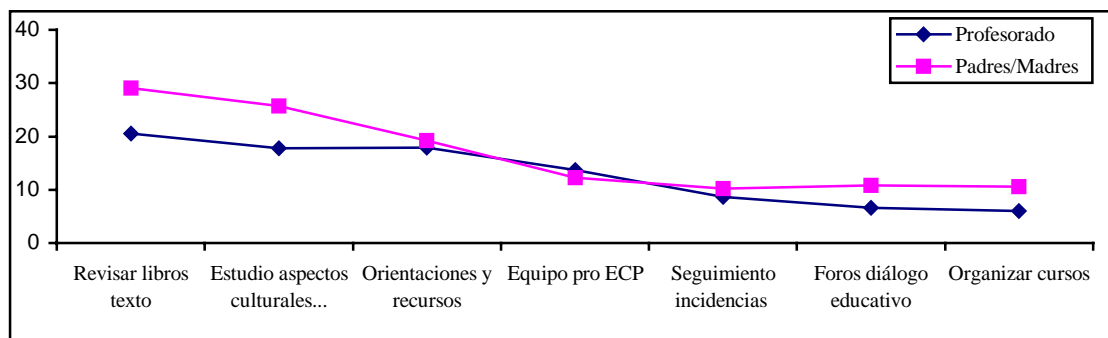
## 6. ACTUACIÓN DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA ANTE EL CONFLICTO VASCO

A las Instituciones educativas corresponde establecer las condiciones necesarias para que los centros escolares puedan realizar su función educadora. Además, tiene la función de impulsar la acción escolar hacia los objetivos educativos que respondan a las necesidades sociales y facilitar los medios y las orientaciones para que estos objetivos sean asumidos por la comunidad educativa y su logro sea más eficaz.

Ni el profesorado ni los padres y madres parecen saber lo que hacen las Instituciones educativas en relación con el conflicto vasco. El porcentaje de los que responden que no saben o no contestan ronda el 30 % en el profesorado y supera el 50% en los padres y madres. Un 10 % de los que han contestado opinan que las Instituciones educativas no realizan ninguna actividad en relación con esta cuestión.

Consideran ambos colectivos que la Administración educativa revisa los libros de texto, elabora estudios sobre aspectos culturales y lingüísticos y facilita orientaciones y recursos. Así opina el 20 % del profesorado y del 30 al 20% de los padres y madres.

**Gráfico 39. Actividades de la Administración educativa en relación con el conflicto vasco**



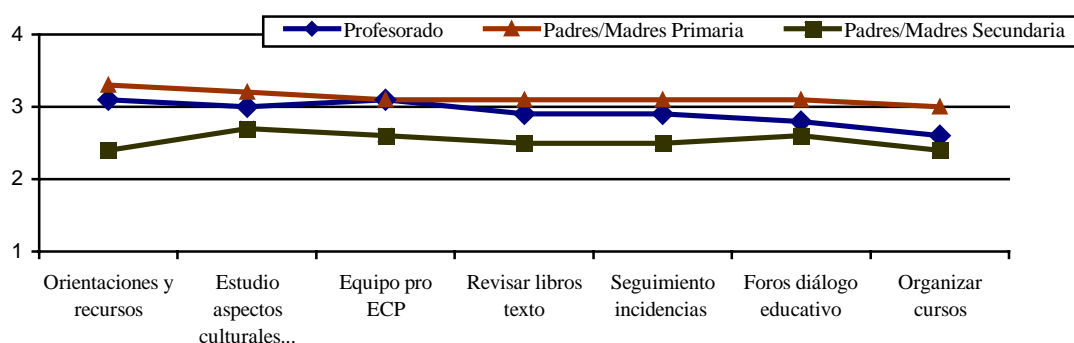
Es significativamente mejor la opinión sobre las actividades de la Administración educativa del profesorado de centros privados, del modelo B y de nivel social medio.

El Departamento de Educación, Universidades e Investigación exige desde 1992 que los libros de textos que se utilicen en los centros escolares tengan su autorización, a solicitud del Parlamento Vasco, tras la detección de que algunos los libros de texto habían incluido actividades didácticas consideradas inapropiadas. La Administración autoriza los libros de texto si respetan el currículo obligatorio de la CAPV y los valores democráticos.

Las Instituciones educativas han impulsado, apoyado y realizado estudios y experiencias sobre todo en el ámbito lingüístico. Menos visibles en el ámbito escolar son los estudios sobre los aspectos culturales, porque en general no han estado pensados por y para el uso escolar.

Frente a una falta de conocimiento sobre lo que hace la administración educativa en relación con el conflicto vasco, hay una mayor claridad sobre lo que espera de ella. El profesorado demanda orientaciones, recursos y asesoramiento para abordar el conflicto vasco y que un equipo de expertos realice estudios relacionados con estas cuestiones. Los padres y madres de Secundaria se muestran menos interés. Quienes responden a la encuesta manifiestan confianza en que la Administración educativa lo hará correctamente. Un alto porcentaje del profesorado y de los padres y madres se abstienen de responder.

**Gráfico 40. Actividades que debería realizar la Administración en torno al conflicto vasco**



El profesorado de centros privados y el de modelo B presenta estas demandas con más fuerza. Por nivel social del alumnado, destaca significativamente la demanda del profesorado de Secundaria y los padres y madres de ambas etapas de los centros de nivel medio más que los de nivel medio bajo.

## Conclusiones sobre “los centros escolares ante el conflicto vasco”

---

1. No existe una opinión generalizada en la comunidad escolar sobre qué se entiende por conflicto vasco. Predomina una visión humana y social del mismo, más que como opción política. El conflicto vasco se asocia, sobre todo, a los sentimientos que produce la violencia terrorista, la ausencia de paz y respeto a los derechos humanos, junto a la frustración y desesperanza por la falta de solución.
2. La percepción del profesorado del conflicto vasco en la escuela es muy diversa, probablemente debido a la falta de un marco conceptual suficientemente desarrollado. La mayoría no considera que para realizar su trabajo docente necesite tener una opinión formada y compartida sobre esta cuestión ni que se le pueda exigir que la aborde ante el alumnado mientras no existan entre los políticos los acuerdos mínimos sobre los que se pueda asentar una propuesta educativa suficientemente consensuada. Pocos profesores y profesoras manifiestan ideas de carácter político, sin que entre ellas haya una opción predominante.
3. El profesorado suele eludir el conflicto vasco, en el que no se siente competente ni seguro, dado el alto componente emocional del conflicto, la falta de confianza del propio alumnado y de algunos padres y madres sobre la objetividad e imparcialidad de su enseñanza y por temor a consecuencias peores que los posibles beneficios que se puedan conseguir.
4. La disposición a trabajar en la educación por la convivencia y la paz está directamente relacionada con la voluntad y la necesidad de contribuir desde los centros escolares a la construcción de una sociedad vasca en paz.
5. En general, se considera que el conflicto vasco tiene poca incidencia en la vida escolar. Los conflictos que se producen por esta causa, en la mayoría de los centros, tienen carácter puntual y no suelen afectar a las relaciones interpersonales y a la dinámica general de los centros. El papel del profesorado suele consistir en garantizar el cumplimiento de las normas del centro, de modo que no se traspasen los límites en la libertad de expresión y de respuesta colectiva por parte de algunos grupos, aunque con muy diversas formas de actuar entre los centros. En pocos de ellos se han adoptado unos criterios de actuación tras una reflexión y acuerdo de los órganos de representación de la comunidad escolar. El alumnado es el colectivo que considera que esta incidencia es mayor, sobre todo entre quienes estudian en Gipuzkoa, en el modelo D y en centros de nivel socioeconómico medio y medio-bajo.
6. Un número importante de centros escolares, sobre todo privados y de modelos A y B, realizan reflexiones puntuales ante hechos relevantes en la vida

política vasca y de condena de actos violentos. La mayoría consideran que debería hacerse.

7. El alumnado demanda, mayoritariamente, que el conflicto vasco sea tratado en el centro escolar de forma sistemática, bien dentro del programa de algunas áreas o materias bien como grupos de reflexión y debate entre el propio alumnado. Los padres y madres consideran que es un tema que se puede y se debe estudiar en un centro escolar, pero exigen que no se produzca manipulación alguna.
8. La comunidad educativa y, en concreto, la mayor parte del profesorado desconoce lo que hace y si hace algo la Administración educativa en relación con el conflicto vasco. Aunque una parte no se pronuncia, la mayoría del profesorado demanda a la Administración educativa que le proporcione orientaciones, recursos y asesoramiento para abordar el conflicto vasco.

## **IV. PROPUESTAS**

### **AL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN CORRESPONDE LIDERAR LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ EN LOS CENTROS ESCOLARES.**

- 1. Definir un nuevo Programa de Educación para la Convivencia y la Paz para el trienio 2003-2006.**
  - Analizar la ejecución y evaluar los logros del Programa de Convivencia 2000-2003.
  - Fijar nuevos objetivos, líneas de actuación y actuaciones para 2003-2006.
  
- 2. Establecer las estructuras necesarias para impulsar y consolidar la Educación para la Convivencia y la Paz en los centros escolares.**
  - Crear el Consejo Asesor para la Educación de la Convivencia y la Paz, en el que estén representados los organismos, grupos sociales y centros escolares relacionados con la ECyP para impulsarla y coordinarla.
  - Establecer un equipo permanente de trabajo que se encargue de elaborar los instrumentos que el Departamento de Educación vaya a facilitar a los centros escolares, especialmente las que se detallan en los puntos 9 y 10.
  - Afianzar la función tutorial, asignar a los tutores tiempo lectivo para la atención grupal e individual del alumnado y mejorar sus condiciones laborales, los incentivos profesionales y los medios de formación.
  
- 3. Establecer los mecanismos administrativos adecuados para impulsar y facilitar la Educación para la Convivencia y la Paz en los centros.**
  - Seleccionar como proyectos de innovación singular los proyectos sobre ECyP de mayor calidad, con recursos y asesoramientos especiales y con la función de servir de referencia a otros centros.
  - Impulsar y poner los medios para que el profesorado pueda formarse en Educación para la Convivencia y la Paz, sobre todo en los centros.
  - Apoyar específicamente a los centros que escolaricen a alumnado socialmente desfavorecido y desean poner en práctica proyectos de convivencia y superación de desigualdades.
  
- 4. Modificar la normativa sobre derechos y deberes del alumnado con una perspectiva de promoción de la convivencia escolar.**
  - Modificar el Decreto de derechos y deberes del alumnado, para dar respuestas educativas, especialmente preventivas y organizativas a los conflictos escolares y las situaciones de indisciplina y de violencia.
  - Excluir durante la enseñanza obligatoria la expulsión temporal como sanción del alumnado, proponiendo fórmulas alternativas que favorezcan el cambio de conducta del alumnado.
  - Modificar las funciones de la Comisión de Convivencia para que sea un órgano de promoción de la convivencia escolar y de cultura de paz.

**5. Evaluar de forma sistemática la situación de la Educación para la Convivencia y la Paz.**

- Incluir la convivencia escolar y las iniciativas de ECyP en la evaluación de los centros escolares que realiza la Inspección Educativa.
- Establecer en el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (IVEI) una línea de evaluación e investigación sobre la convivencia escolar y las formas de promover la ECyP en los centros escolar.
- Solicitar al Consejo Escolar de Euskadi una valoración social de la convivencia en los centros escolares y las iniciativas sobre la ECyP.
- Incluir en las Pruebas generales al finalizar la E. Primaria y la ESO un apartado específico sobre los aprendizajes y opiniones relacionados con la convivencia y la paz, como aprendizajes básicos de estas etapas.

**6. Promover foros de reflexión y debate, seminarios permanentes y grupos de trabajo sobre la Educación para la Convivencia y la Paz.**

- Analizar la convivencia en los centros escolares y las vías de mejora.
- Clarificar el papel de los centros escolares en la ECyP.
- Conocer las dudas, temores y rechazos que existan entre el profesorado y en la comunidad educativa en relación con la ECyP.
- Analizar y orientar las posibles formas de actuación de los centros en relación con el conflicto vasco.

**7. Crear redes de coordinación con agencias estatales e internacionales que trabajan en Educación para la Convivencia y la Paz.**

**8. Proponer las bases para que los centros puedan avanzar en la Educación para la Convivencia y la Paz**

- Proponer indicadores de calidad de convivencia escolar.
- Promover modelos de centros inclusivos, capaces de dar respuesta a las diferentes necesidades del alumnado.

**9. Elaborar, experimentar y evaluar programas específicos para la ECyP que puedan servir de modelos a los centros escolares.**

- Programas para promover, tanto en las sesiones de tutoría grupal y/o integrados en los currículos de las áreas, así como en la práctica escolar, el Desarrollo personal, Valores, Derechos humanos, Tratamiento de conflictos, Interculturalidad, Promoción de la convivencia escolar,
- Crear un banco de recursos didácticos para impulsar estos programas e información sobre buenas prácticas en los centros.
- Poner a disposición de los centros, a través de los asesores de convivencia, un banco de recursos para la formación del profesorado.

**10. Proponer orientaciones a los centros para abordar el conflicto vasco en el medio escolar.**

- Recopilar y poner a disposición de los centros información plural sobre cuestiones históricas, culturales y antropológicas del País Vasco.
- Recoger y difundir experiencias de abordaje del conflicto vasco en las distintas etapas educativas.

**11. Impulsar una política informativa sobre la convivencia escolar y la Educación para la Convivencia y la paz.**

- Informar con suficiencia sobre el Programa de Educación para la Convivencia y la Paz a toda la comunidad educativa.
- Dar a conocer a los centros escolares las actuaciones y propuestas del Departamento de Educación sobre la ECyP.
- Informar a las familias de las iniciativas del Departamento y de las actuaciones de los centros a favor de la ECyP.
- Facilitar información a los medios de comunicación, con rigor y proporcionalidad, sobre lo positivo y negativo de los comportamientos del alumnado en los centros escolares.

**12. Establecer como prioridad de los servicios de apoyo el asesoramiento a los centros en la promoción de la convivencia escolar.**

- Preparar a los asesores de convivencia de los Berritzegune para que sean formadores y asesores competentes en ECyP.
- Disponer un banco de recursos, de modelos de buenas prácticas y de proyectos de centros, que puedan servir a los centros en sus proyectos de formación y de promoción de la convivencia escolar.
- Promover foros de debate, intercambio de experiencias sobre la convivencia en los centros escolares.

**LA COLABORACIÓN DE OTROS DEPARTAMENTOS E INSTITUCIONES ES NECESARIA PARA REFORZAR Y HACER EFICAZ LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ.**

**13. Promover entre la opinión pública una nueva cultura de paz.**

- Desarrollar campañas periódicas de denuncia de la cultura de violencia que se utiliza para resolver conflictos cotidianos, sociales, políticos y se propongan modelos alternativos basados en una cultura de paz.
- Presentar en los medios de comunicación, especialmente la televisión pública vasca, modelos de convivencia en situaciones de conflicto.
- Crear premios, impulsados por la Lehendakaritza o por el Parlamento Vasco, para centros escolares, grupos de jóvenes, etc. que se hayan distinguido por sus actuaciones a favor de la convivencia positiva y la paz.

**14. Facilitar ayudas del Departamento de Justicia (Dirección de Derechos Humanos) en convocatorias conjuntas con el Departamento de Educación para impulsar la Educación para la Convivencia y la Paz.**

- Proyectos de ECyP en centros escolares.
- Redes de centros con problemas y proyectos similares de ECyP.
- Elaboración, publicación y difusión de programaciones y materiales didácticos, integrables en el currículo escolar, referidas a la ECyP.

**15. Crear redes de colaboración entre los centros escolares y los servicios sociales para abordar conjuntamente los problemas de adaptación social y escolar que pueda haber entre el alumnado.**

**16. Promover programas específicos entre los Departamentos e Instituciones competentes sobre cuestiones que afectan a la Convivencia y la Paz.**

- Exclusión social
- Maltrato infantil.
- Población inmigrante extranjera.
- Desarrollo comunitario.

**A LOS CENTROS ESCOLARES CORRESPONDE IMPULSAR Y DESARROLLAR LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ.**

**17. Sentar las bases para integrar la Educación para la Convivencia y la Paz.**

- Incluir en el Proyecto Educativo de Centro objetivos básicos relacionados con la Educación para la Convivencia y la Paz y las líneas a seguir.
- Incluir en el Proyecto Curricular y/o en el Plan de Acción Tutorial los programas relacionados con la Educación para la Convivencia y la Paz, de acuerdo a los objetivos del PEC y las necesidades educativas del alumnado.
- Realizar una implantación progresiva y planificada de estos programas, de modo que la ECyP sea un objetivo explícito, con un desarrollo intencional y sistemático, en el que se implique toda la comunidad educativa.
- Plantear el respeto mutuo, el diálogo, la negociación y la mediación como principales procedimientos para encauzar y resolver los conflictos.

**18. Impulsar planes de mejora de la convivencia escolar.**

- Definir los indicadores para evaluar el clima escolar y las condiciones para una convivencia escolar positiva.
- Analizar la organización y funcionamiento del centro y del trabajo docente y las necesidades del alumnado que afectan a la convivencia y al clima escolar con el fin de detectar las áreas que conviene mejorar.
- Analizar los conflictos escolares y los procedimientos para abordarlos, así como las conductas negativas que se producen en el centro y las medidas para prevenirlas, contenerlas y modificarlas.
- Seguir un proceso de innovación para la implantación de los cambios curriculares, organizativos o didácticos relacionados con la ECyP antes de su inclusión definitiva en los proyectos y planes de centro.
- Promover los proyectos de formación del profesorado para realizar el diagnóstico, la definición y desarrollo del proyecto así como su evaluación.

**19. Revisar las normas y criterios de los centros relativos a la vida escolar.**

- Revisar el ROF desde postulados educativos más que sancionadores, centrados en las causas más que en sus manifestaciones.
- Impulsar la participación en el aula, en el centro y en los órganos de gobierno del centro, para la mejora de la convivencia escolar.
- Regular el uso de los espacios en condiciones de igualdad y que garantice a todos la libertad de expresión y de reunión.

**20. Afianzar la función tutorial por su importancia en la promoción de la Educación para la Convivencia y la Paz.**

- Acordar un plan de acción tutorial, grupal e individual, que se vaya desarrollando a lo largo de la etapa, con el asesoramiento de quien desempeña la Consultoría o la Orientación.
- Asignar a cada grupo la persona adecuada para la función tutora.
- Atender de forma especial la tutoría individual de aquellos alumnos y alumnas que manifiesten mayores dificultades de integración y convivencia escolar o de aprendizaje.
- Facilitar a los tutores y tutoras los medios, la coordinación y la formación precisas para que puedan realizar su función con la máxima competencia.

**21. Hacer de la Comisión de Convivencia un órgano promotor de la Educación para la Convivencia y la Paz en el centro con funciones como:**

- Analizar de forma continua el clima escolar del centro, los comportamientos negativos más frecuentes, las personas y grupos que los realizan.
- Dinamizar y coordinar los programas de ECyP y los planes de mejora de la convivencia escolar
- Ofrecer, cuando sea preciso, un servicio de mediación en los conflictos.
- Proponer medidas para contener situaciones graves de indisciplina o violencia escolar y para ayudar a un cambio de tales situaciones.

**22. Plantear las formas más adecuadas para abordar de forma educativa el conflicto vasco, contando con toda la comunidad educativa.**

- Consensuar cómo abordar el conflicto vasco dentro del currículo, de modo que ayude a entenderlo desde los diferentes puntos de vista así como a analizar las vías que se plantean para su solución.
- Determinar la respuesta de la comunidad educativa ante los hechos violentos y ante los problemas políticos y sociales, y los procedimientos para que los distintos sectores puedan participar de forma educativa.

**23. Promover y participar en redes para potenciar la ECyP**

- Entre centros que tienen problemas y promuevan programas similares sobre la ECyP con vistas al intercambio de experiencias, recursos...
- Establecer contactos con centros situados en zonas en situación de guerra, de injusticia estructural o de ausencia grave de derechos humanos.
- Conocer y participar en proyectos de organizaciones sociales de su entorno a favor de la convivencia y la paz.

**LAS FAMILIAS SON AGENTES BÁSICOS EN LA EDUCACIÓN DE LA CONVIVENCIA Y LA PAZ.**

**24. Ayudar a las familias, desde el AMPA, con colaboración del centro, en el desempeño de su función en la Educación para la Convivencia y la Paz.**

- Disponer medios para la formación de las familias sobre los valores democráticos y las actitudes que favorecen la convivencia y la paz.

- Ayudar a las familias que tengan dificultades para ofrecer a sus hijos e hijas un hogar acogedor, en el que, además de tener cubiertas sus necesidades básicas, sean bien atendidas sus necesidades afectivas.
- Crear conciencia entre las familias sobre su papel a la hora de elegir los programas de televisión y los juegos y juguetes, así como conocer los grupos con los que se relacionan sus hijos e hijas, teniendo en cuenta su influencia en la modulación de sus valores y su comportamiento.

**25. Facilitar la participación de las familias en la promoción de la convivencia escolar.**

- Participar en la dinámica escolar para que sean parte activa en la mejora del clima escolar.
- Establecer en los centros mecanismos de información, análisis compartido de situaciones, toma conjunta de decisiones entre los centros y las familias.
- Incluir en los convenios colectivos cláusulas que permitan a los padres y madres acudir al centro de sus hijos e hijas para entrevistarse con el profesorado y participar en los órganos colegiados quienes hayan sido elegidos representantes de los padres y madres.

**26. Contribuir con su colaboración y ayuda en los proyectos de ECyP del centro de sus hijos e hijas.**

- A través de la AMPA establecer formas de colaboración de los padres y madres en el desarrollo de los proyectos de ECyP que se pongan en práctica en el centro.
- Contar, por parte del centro, con la colaboración de los padres y madres tanto en la definición como en el desarrollo de los programas de ECyP que se pongan en marcha.

### **III. FUENTES DE INFORMACIÓN SOBRE EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ EN CENTROS ESCOLARES Y BUENAS PRÁCTICAS EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO**

## I. FUENTES DE INFORMACIÓN SOBRE EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ EN CENTROS ESCOLARES

### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- BUXARRAIS, M<sup>a</sup> R.; MARTÍNEZ, M.; PUIG ROVIRA, J. M; TRILLA, J. (1995): *La educación moral en primaria y en secundaria*. MEC-Edelvives. Madrid
- COLECTIVOS DEL PAÍS VASCO (1998). Educar para la paz en Euskalherria. Fundamentos y propuestas para potenciar y desarrollar la Educación para la Paz en el País Vasco
- CONSEJO VASCO DE LA JUVENTUD (1997): “*Libro Vasco de Educación para la paz*”. Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz.
- DADHICH, NARESH (2002): “*Peace Education in Action*”, en *Peacebuilding*, Volume 3, Issue 4, Summer 2002. USA: Peace Education Commission. International Peace Research Association.
- EL DEFENSOR DEL PUEBLO (2000): *Informe sobre violencia escolar 2000*. Madrid
- EURED (2002): The Eured Teacher Training Programme: “*Curriculum of European Peace Education Course*”. Villach, Austria.
- FISAS, VICENC: “*Introducción al estudio de la paz y de los conflictos*”, Editorial Lerna, Barcelona.
- GALTUNG, Johan (1998): “*Sobre la paz*”. Editorial Fontamara
- GIRARD, KATRYN; KOSCH, SUSAN J. (1996): “*Resolución de Conflictos en las Escuelas. Manual para educadores*”. Editorial Gránica. Barcelona.
- GOÑI, A (ed.) (1996): *Psicología de la educación sociopersonal*
- JARES, XESUS R. (1991):. *Educación para la Paz: Su teoría y su practica*. Editorial Popular S.A. Madrid.
- JARES, XESUS (1999). *Estructura didáctica y organizativa*, en “Educación y Derechos Humanos”. Editorial Popular. Madrid.
- LEDERACH, JOHN PAUL (1986): “*Educar para la Paz*”. Editorial Fontamara. Barcelona.
- LÓPEZ EIRENE, M<sup>a</sup> CARMEN (1994): *Nuevas propuestas*, en “Educando para la Paz”. Edita Alfonso Fernández.
- PUIG ROVIRA, Josep Ma. (1995): *La Educación Moral en la Enseñanza Obligatoria*. Horsori. Barcelona
- SALOMON, GAVRIEL (2002): “*Peace Education. The Concept, Principles, and practices around the World*”. Lawrence Erlbaum Associates. London
- SASTRE, Genoveva; MORENO, Montserrat (2002): *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género*. Gedisa. Barcelona
- SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ, ASOCIACIÓN PRO DERECHOS HUMANOS (1994): “*Educar para la paz: una propuesta posible*”. Editorial Los Libros de la Catarata. Madrid.
- UNESCO (1996): “*La educación encierra un Tesoro*”. Informe de Comisión de expertos presidida por Jacques Delors. Ediciones UNESCO, Paris; Editorial Santillana, Madrid

### BIBLIOGRAFÍA PRÁCTICA

- ALZATE SÁEZ DE HEREDIA, Ramón (1990): *Resolución del Conflicto. Programa para Bachillerato y Ed. Secundaria*. Mensajero. Bilbao
- ARÓN S., Ana María; MILICIC M., Neva (1996): *Vivir con otros. Programa de desarrollo de habilidades sociales*. CEPE. Madrid
- ARRIBAS, Mercedes; JUDEZ, Ana y MIRANDA, Inés (1998): *El juego y el juguete*. Instituto aragonés de la Mujer. Zaragoza
- BANTULÁ JANOT, Jaume (1998): *Juegos motrices cooperativos*. Paidotribo. Barcelona
- BOQUÉ TORREMOLL, M. Carme (2002): *Guía de mediación escolar. Programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años*. Octaedro - Rosa Sensat. Bilbao

- CARRASCOSA, M<sup>a</sup> J.; MARTINEZ, B. (1998): *Cómo prevenir la indisciplina*. Escuela Española. Madrid
- CASAMAYOR, Gregorio (1998): *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*. Grao. Barcelona
- CASCÓN SORIANO, P.y MARTÍN BERISTAIN, C. (1997): *La alternativa del juego. Juegos y dinámicas de educación para la paz*. Los libros de la Catarata. Madrid
- CAVA, M. Jesús; MUSITU, Gonzalo (2002): *La convivencia en la escuela*. Piados. Barcelona
- CEREZO RAMIREZ, Fuensanta y otros/as (1997): *Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Pirámide. Madrid
- CORNELIUS, Helena y FAIRE, Shoshana (1995): *Tú ganas, yo gano*. Gaia ediciones. Madrid
- CRARY, Elizabeth (1998): *Crecer sin peleas. Cómo enseñar a los niños a resolver conflictos con inteligencia emocional*. Integral Barcelona
- DÍAZ AGUADO, M.J. y MEDRANO, C. (1994): *Educación y razonamiento moral. Una aproximación constructiva para trabajar los contenidos transversales*. Mensajero. Bilbao
- DÍAZ AGUADO, M.José (1996): *Escuela y tolerancia*. Pirámide. Madrid
- ELKARRI (1999): *Hiru txandatan, el método de los tres turnos. Guía didáctica para educadores*.
- ELKARRI eta IKASTOLEN ELKARTEA (1996): *Arian-arian. Bakegintzarako hezkuntza*. Elkarrri eta Ikastolen Elkartea. Lizarra
- FABRA, M<sup>a</sup> Lluisa (1996): *Ni resignadas ni sumisas. Técnicas de grupo para la socialización asertiva de niñas y chicas*. Institut de Ciències de l'Educació. Barcelona
- FERNÁNDEZ GARCÍA, Isabel (coord.) (2001): *Guía para la convivencia en el aula*. CISS PRAXIS. Barcelona
- FERNÁNDEZ GARCÍA, Isabel (1998): *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Narcea. Madrid
- FORWARD, Susan (1998): *Chantaje emocional*. Martinez Roca. Barcelona.
- GARAIGORDOBIL, Maite (1992): *Juego cooperativo y socialización en el aula*. SECO-OLEA.
- GARAIGORDOBIL, Maite (1992): *Jolas kooperatibo*
- GARCIA MORIYÓN, Félix (1998): *Crecimiento moral y filosofía para niños*. Desclée de Brouwer. Bilbao
- GIRARD, K. y KOCH, S. J. (1997): *Resolución de conflictos en las escuelas. Manual para educadores*. Granica. Barcelona
- GUTIERREZ, Juan (1998): *Tratamiento de conflictos. Caja de Herramientas*. Gernika Gogoratz. Gernika
- GUTIÉRREZ-MOYANO, Kika (1992): *Aprendo a relacionarme*. Promolibro. Valencia
- JARES, Xesus R. (1992): *El placer de jugar juntos*. C.C.S.
- JARES, Xesús R. (2001): *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Popular. Madrid
- JUDSON, S. y otros/as (1986): *Aprendiendo a resolver conflictos. Manual de Educación para la Paz y la No violencia*. Lerna. Barcelona
- LENIZ, Aintzane (coordina) (1996): *LINGUAPAX bakegintzan*. Unesco Etxea.
- MARTÍNEZ MARTÍN, Miguel, y otros (2003): *La convivencia en los centros de secundaria: estrategias para abordar el conflicto*. Desclée de Brouwer.
- MARTÍNEZ PAMPLIEGA, Ana y MARROQUÍN PÉREZ, Manuel (1994): *Programa "Deusto 14-16". I. Desarrollo de Habilidades Sociales*. Mensajero. ICE Deusto. Bilbao.
- MELERO, José (1993): *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Siglo XXI. Madrid
- MÉNDEZ RAYÓN, José Luis (2002): *Aprender y vivir mejor en la escuela: Orientaciones y dinámicas para la tutoría en secundaria*. CCS. Madrid
- MIR, Clara (coordinadora) y otros (1998): *Cooperar en la escuela*. Graó. Barcelona
- MONJAS CASARES, M<sup>a</sup> Inés (1996): *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)*. CEPE. Madrid
- OLWEUS, Dan (1998): *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata. Madrid
- ORTEGA, P.; MINGUEZ, R.; GIL, R. (1996): *La tolerancia en la escuela*. Ariel. Barcelona

- SALAS GARCÍA, B.; SERRANO HERNÁNDEZ, I. (1998): *Aprendemos a ser personas*. EUB. Barcelona
- SEGURA, Manuel; ARCAS, Margarita; MESA, Juana R. (1997): *Programa de competencia social. Decide tú (1º Ciclo y 2º Ciclo). Habilidades cognitivas (3º Ciclo). Primaria*. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Canarias
- URRUZOLA, M.José (1992): *Guía para chicas*. Maite Canal. Bilbo
- VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio (2000): *Me gusta quien soy. Programa para aumentar la autoestima*. Promolibro. Valencia
- VV.AA. (1998): *Educación en relación. Serie cuadernos de educación no sexista*. Nº6. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer. Madrid
- VV.AA. (2002): *Valores escolares y educación para la ciudadanía*. Grao. Madrid
- ZAITEGI, Nélida; AMIGO Margarita (1995): *Trabajando en la prevención del maltrato*. Emakunde. Gasteiz
- ZURBANO DÍAZ DE CERIO, José Luis (2001): *Educación para la convivencia y para la paz. Educación Infantil*. Gobierno de Navarra.
- ZURBANO DÍAZ DE CERIO, José Luis (2001): *Educación para la convivencia y para la paz. Educación Primaria*. Gobierno de Navarra.

## **PÁGINAS WEBS**

### **Estado Español**

- Congreso de educación para la convivencia - Bizikidetzarako heziketaren 1. Biltzarra  
<http://www.congreso-convivencia.com/>
- Convivencia en los centros (CNICE)  
<http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia/convivencia.htm>
- Convivencia Escolar - Junta Andalucía  
<http://averroes.cec.junta-andalucia.es/bibliotecas/conviven.pdf>
- Proyecto Valor: <http://personal4.iddeo.es/aaps/valor.htm>
- Mejora de la convivencia en centros escolares  
<http://platea.pntic.mec.es/~jaam/convivir/temas.html>
- Mediación escolar entre pares <http://www.achnu.cl/proyectos/mediacion.html>
- Desarrollar propuestas de Convivencia Escolar (IAF) <http://www.iaf-world.org/Ghiso3.html>
- Convivencia y Disciplina Escolar <http://www.nalejandria.com/00/colab/convivencia.htm>
- Convivencia y conflicto - Concejo Educativo de Castilla y León  
[http://www.concejoeducativo.org/3con\\_con.htm](http://www.concejoeducativo.org/3con_con.htm)
- Seminari Viure la Democràcia a l'Escola <http://www.fmrppv.org>

### **AFRICA**

- African Centre for the Constructive Resolution of Disputes ACCORD – South Africa  
<http://www.accord.org.za> [info@accord.udw.ac.za](mailto:info@accord.udw.ac.za)
- Centre for the Study of Violence and Reconciliation – South Africa  
<http://www.wits.ac.za/csvr> [csvr@wn.apc.org](mailto:csvr@wn.apc.org)
- Truth & Reconciliation Commission – South Africa  
<http://www.truth.org.za> [restrc@iaf.com](mailto:restrc@iaf.com)

### **ASIA Y OCEANIA**

- Conflict Resolution Network (CRN )- Australia <http://crnhq.org> [crn@crnhq.org](mailto:crn@crnhq.org)
- Hiroshima Peace Institute – Japan <http://serv.peace.hiroshima-cu.ac.jp>

[office-peace@peace.hiroshima-cu.ac.jp](mailto:office-peace@peace.hiroshima-cu.ac.jp)

## AMÉRICA

Resolución de Conflictos (portal argentino)

<http://www.nalejandria.com/utopia/proyectos/C/conflictos.htm>

Reglamento de Disciplina o de Convivencia Escolar (Blas Pascal School )

<http://www.bpschool.cl/Files/Legal/Disciplina.html>

Civitas Internacional. Resource for Civic Education <http://civnet.org>

## EUROPA

Amnistia Internacional London – UK <http://www.amnesty.org> [amnestyis@amnesty.org](mailto:amnestyis@amnesty.org)

Arbeitsstelle Friedensforschung Bonn – Peace Research Information Unit Bonn - Germany

<http://www.bonn.iz-soz.de/afb/> [afb@bonn.iz-soz.de](mailto:afb@bonn.iz-soz.de)

Centre for Conflict Resolution – Department of Peace Studies – University of Bradford, UK

<http://www.brad.ac.uk/acad/confres/> [l.k.reynolds@bradford.ac.uk](mailto:l.k.reynolds@bradford.ac.uk)

Centre for Peace , Nonviolence and Human Rights – Osijek, Croatia

<http://www.zamir.net/~czmos> [czmos@zamir.net](mailto:czmos@zamir.net)

Coexistence Network

[www.coexistence.net/coexistence\\_network](http://www.coexistence.net/coexistence_network) [akhaminwa@coexistence.net](mailto:akhaminwa@coexistence.net)

Conciliation Resources – London, UK <http://www.c-r.org> [cr@c-r.org](mailto:cr@c-r.org)

Conflict, Development and Peace Network – London, UK

<http://www.codep.org.uk> [mail@codep.org.uk](mailto:mail@codep.org.uk)

Copenhagen Peace Research Institute (COPRI) – Denmark

<http://www.copri.dk> [info@copri.dk](mailto:info@copri.dk)

Department of Journalism, Media & Communication at the University of Stockholm

The World's Armed conflict Site <http://www.jmk.su.se/global99/conflicts/index.htm>

[worldconflict@yahoo.com](mailto:worldconflict@yahoo.com)

Department of Peace & Conflict Research – University of Uppsala – Sweden

<http://www.peace.uu.se> [info@pcr.un.se](mailto:info@pcr.un.se)

European Centre for Conflict Prevention [www.euconflict.org](http://www.euconflict.org) [info@conflict-prevention.net](mailto:info@conflict-prevention.net)

European Platform for Conflict Prevention and Transformation - The Netherlands

<http://www.euroconflict.org> [euroconflict@euroconflict.org](mailto:euroconflict@euroconflict.org)

European Centre for Common Ground - Brussels, Belgium

<http://www.sfcg.org> [eccg@eccg.be](mailto:eccg@eccg.be)

European University Center for Peace Studies (EPU) - Austria

<http://www.aspc.ac.at> [epu@epu.ac.at](mailto:epu@epu.ac.at)

Gernika Gogoratuz - Peace Research Center (GGG) - Basque Country - Spain

<http://www.gernikagogoratuz.org> [gernikag@gernikagogoratuz.org](mailto:gernikag@gernikagogoratuz.org)

Groupe de Recherche et d'Information Sur la Paix et la Sécurité - Bruxelles, Belgique

<http://www.ib.be/grip> <http://www.grip.org> [admi@grip.org](mailto:admi@grip.org)

Initiative on Conflict Resolution & Ethnicity (INCORE) – Derry, Northern Ireland

<http://www.incore.ulst.ac.uk> [incore@incore.ulst.ac.uk](mailto:incore@incore.ulst.ac.uk)

International Fellowship of Reconciliation (IFOR) - Netherlands

<http://www.ifor.org> [office@ifor.org](mailto:office@ifor.org)

International Peace Bureau (IPB) – Switzerland <http://www.ipb.org> [mailbox@ipb.org](mailto:mailbox@ipb.org)

International Peace Research Association (IPRA) - Denmark [bmoeller@copri.dk](mailto:bmoeller@copri.dk)

<http://www.copri.dk/ipra/ipra.html> <http://www.human.mie-u.ac.jp/~peace/about-ipra>  
[peace@human.mie-u.ac.jp](mailto:peace@human.mie-u.ac.jp)

International Peace Research Institute (PRIO) - Oslo, Norway

<http://www.prio.no> [info@prio.no](mailto:info@prio.no)

Life & Peace Institute - Uppsala, Sweden <http://www.life-peace.org> [info@life-peace.org](mailto:info@life-peace.org)  
Mediation – Bristol, UK <http://www.mediationuk.org.uk> [enquiry@mediationuk.org.uk](mailto:enquiry@mediationuk.org.uk)  
Oñati International Institute for the Sociology of Law – Oñati, Basque Country, Spain  
[www.iisl.es](http://www.iisl.es) [onati@iisl.es](mailto:onati@iisl.es)  
Pax Christi International - Bruxelles, Belgium <http://www.paxchristi.net> [hello@paxchristi.net](mailto:hello@paxchristi.net)  
Responding to Conflict RTC – Birmingham, UK  
<http://www.respond.org> [enquiries@respond.org](mailto:enquiries@respond.org)  
Richardson Institute for Peace Studies – Lancaster University, UK  
<http://www.lancs.ac.uk/users/richinst/riweb1.html> [ri@lancaster.ac.uk](mailto:ri@lancaster.ac.uk)  
Stockholm International Peace Research Institute (SIPRI) - Sweden  
<http://www.sipri.org> <http://www.sipri.se> [sipri@sipri.org](mailto:sipri@sipri.org)  
Tampere Peace Research Institute (TAPRI) University of Tampere - Finland  
<http://www.uta.fi/tapri> [ytyruu@uta.fi](mailto:ytyruu@uta.fi)  
TRASCEND is a peace and development network  
[www.transcend.org](http://www.transcend.org) [fisher@transcend.org](mailto:fisher@transcend.org)  
Transnational Foundation for Peace and Future Research (TFF) - Sweden  
<http://www.transnational.org> [tff@transnational.org](mailto:tff@transnational.org)  
UNESCO - Paris, France <http://www.unesco.org> [iycp@unesco.org](mailto:iycp@unesco.org)  
The World's Armed Conflicts Site - Department of Journalism, Media and Communication -  
University of Stockholm - Sweden  
<http://www.jmk.su.se/global99/conflicts> [worldconflict@yahoo.com](mailto:worldconflict@yahoo.com)

## **LATINOAMÉRICA**

Equipo Interdisciplinario Capacitador en Mediación Educativa – ElCaME Argentina  
<http://www.mediacioneducativa.com.ar> [abrjos@arnet.com.ar](mailto:abrjos@arnet.com.ar)  
Instituto de Mediación – Argentina <http://www.institutomediacion.com.ar>  
[info@institutomediacion.com.ar](mailto:info@institutomediacion.com.ar)  
Fundación Arias para la Paz y el Progreso Humano – Costa Rica  
<http://www.arias.or.cr/fundarias/cpr/>  
Universidad para la Paz – University for Peace – Costa Rica  
<http://www.upeace.org> [info@upeace.org](mailto:info@upeace.org)

## **ORIENTE MEDIO**

Palestine-Israel Journal - Jerusalem <http://www.pij.org> [editors@pij.org](mailto:editors@pij.org)  
Palestine-Net <http://www.palestine-net.com>  
Permanent Mission of Israel to The United Nations  
<http://www.israel-un.org> [israel.un@israelfm.org](mailto:israel.un@israelfm.org)

## **USA Y CANADA**

Association for Conflict Resolution - Washington - USA  
<http://www.acresolution.org> [info@acresolution.org](mailto:info@acresolution.org)  
Center for International Development and Conflict Management - University of Maryland –  
USA <http://www.bsos.umd.edu/cidcm/> [cidcm@bsos.umd.edu/cidcm](mailto:cidcm@bsos.umd.edu/cidcm)  
Conflict Resolution Center International, Inc. - Pittsburgh, PA USA  
<http://www.conflictres.org> [Paul@ConflictRes.org](mailto:Paul@ConflictRes.org)  
Conflict Resolution in Education Network CRENet - USA  
<http://www.crenet.org> [membership@crenet.org](mailto:membership@crenet.org)  
Conflict Resolution/Peer Mediation (CR/PM) Research Project – University of Florida - USA  
<http://www.coe.ufl.edu/CRPM/CRPMhome.html> [conflict@coe.ufl.edu](mailto:conflict@coe.ufl.edu)

- Conflict Resolution Resource Center – Antioch University – USA  
<http://www.conflict-resolution.net/>
- Conflict Transformation Program – Summer Peacebuilding Institute – Harrisonburg, Virginia – USA  
<http://www.emu.edu/ctp> [webmaster@emu.edu](mailto:webmaster@emu.edu)
- Consortium on Peace Research, Education and Development, The (COPRED) – The Evergreen State University in Olympia – Washington – USA  
<http://www.gmu.edu/departments/ICAR/copred>  
<http://www.evergreen.edu/user/copred/> [copred@evergreen.edu](mailto:copred@evergreen.edu)
- Global Vision communicating sustainability sponsored by UNICEF, UNDP, UNEP, UNFPA, UNESCO & WHO The Internet Peace Initiative  
<http://www.global-vision.org> [moc@global-vision.org](mailto:moc@global-vision.org)
- Human Rights Watch – USA <http://www.hrw.org>
- Inter-Mediación - Florida International University - Florida - USA  
<http://www.inter-mediacion.com> [nfemenia@inter-mediacion.com](mailto:nfemenia@inter-mediacion.com)
- Institute for Conflict Analysis and Resolution (ICAR) – George Mason University – Washington – USA  
<http://www.gmu.edu/departments/ICAR/> [icarinfo@osf1.gmu.edu](mailto:icarinfo@osf1.gmu.edu)
- Institute for Global Communications IGC Internet's Progressive Gateway  
PeaceNet – EcoNet – WomensNet – AntiRacismNet - USA  
<http://www.igc.org/igc/gateway/index.html> [igc@igc.apc.org](mailto:igc@igc.apc.org)
- Mediate - Mediation Information and Resource Center - Oregon -USA  
<http://www.mediate.com> [admin@mediate.com](mailto:admin@mediate.com)
- National Center for Conflict Resolution Education - Springfield, IL - USA  
<http://www.nccre.org> [info@nccre.org](mailto:info@nccre.org)
- Peace and Conflict - The Home of Peace Studies on the World Wide Web - University of Colorado – USA  
<http://csf.colorado.edu/peace.index.html> [crews@csj.colorado.edu](mailto:crews@csj.colorado.edu)
- Peace Research Institute Dundas, Ontario - CANADA  
<http://www.prid.on.ca> [info@prid.on.ca](mailto:info@prid.on.ca)
- School Mediation Associates Watertown, MA - USA  
[sma@schoolmediation.com](mailto:sma@schoolmediation.com) [www.schoolmediation.com](http://www.schoolmediation.com)
- Search for Common Ground, Washington DC – USA [www.sfcg.org](http://www.sfcg.org) [search@scfg.org](mailto:search@scfg.org)
- Transcend – Princeton, NJ – USA <http://www.transcend.org> [transcend@transcend.org](mailto:transcend@transcend.org)
- United States Institute of Peace (USIP) - Washington –USA  
<http://www.usip.org> [usip\\_request@usip.org](mailto:usip_request@usip.org)
- **European Platform for Conflict Prevention and Transformation:** *Prevention and Management of Violent Conflicts.*  
Utrecht: The European platform for Conflict Prevention and Transformation, PIOOM & the Berghof Research Institute. 1998. 466p.
  - **Housmans Peace Resource Project:** *Housmans Peace Diary 2001.*  
London: Housmans Peace Resource Project, 2000.

## **2. BUENAS PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ EN CENTROS ESCOLARES DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO**