

Julio César Carozzo Campos



LA ASAMBLEA DE AULA
PARA LA CONVIVENCIA
DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA

LA ASAMBLEA DE AULA PARA LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA

Julio César Carozzo Campos



Universidad de Ciencias y Humanidades
Fondo Editorial

© LA ASAMBLEA DEL AULA PARA
LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA
Julio César Carozzo Campos

© Asociación Civil Universidad de
Ciencias y Humanidades, Fondo Editorial
Av. Universitaria 5175 - Los Olivos, Lima - Perú
Teléf.: 528-0948 - Anexo 1249
fondoeditorial@uch.edu.pe

Primera edición digital en PDF: abril, 2021, Lima
Corrección: Gerardo Pérez Fuentes
Diagramación: Víctor J. Blas Olivares
Arte de la portada: Romina Valencia Carozzo
Diseño de la portada: Isabel Carla Patricia Polo Gaona

ISBN: 978-612-4109-55-3
Hecho el Depósito Legal
en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2020-09273

Prohibida la reproducción parcial o total
sin autorización del autor o de la editorial
Publicado en Perú, abril 2021

*Para mis hijos
Bianca, Paola y José Carlos,
siempre.*

*Para mis nietas
Camila, Micaela,
Natalia y Romina,
por los días que vendrán.*

*...Porque ciertos tesoros existen
únicamente para quien recorra un
camino nuevo por primera vez.*

Gianni Rodari

CONTENIDO

Prólogo	7
Presentación	11

LA ASAMBLEA DE AULA PARA LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA

Introducción	16
Itinerario de la Educación escolar.....	19
¿Qué sabemos del conflicto?	21
¿Y sobre la convivencia?	28
Conflicto y convivencia.....	38
El minedu y la convivencia	42
La convivencia democrática participativa	54
La asamblea de aula	57
La convivencia y la asamblea de aula.....	73
Lo que nos ofrece la asamblea de aula.....	77
Estructura y funcionamiento de la asamblea de aula	84
Otros compromisos y tareas	89
Hegemonismo y educación.....	92
Agradecimiento.....	95
Referencias bibliográficas.....	97

PRÓLOGO

Los contextos educativos se han constituido en escenarios que trascienden los aspectos instruccionales para convertirse en ámbitos de socialización y de formación personal y ciudadana.

Las propuestas pedagógicas y educativas de Anton Makarenko (1888-1939), Célestin Freinet (1986-1966) y Paulo Freire (1921-1997) han marcado históricamente una tendencia crítica e innovadora a las prácticas pedagógicas tradicionales con propósitos meramente instruccionales a una formación y educación socialmente comprometida y liberadora. Célestin Freinet, considera que los aprendizajes se llevan a cabo en un clima de convivencia a partir de las propias experiencias, del manejo de la realidad que pueden realizar los niños, de la expresión de sus vivencias, de la organización de un contexto en el que los alumnos puedan formular y expresar sus experiencias. Anton Makarenko desarrolla una teoría y metodología de la educación en colectivos infantiles autónomos y Paulo Freire, considera una educación con fines liberadores, capaz de desarrollar una toma de conciencia social, que oriente al estudiante a priorizar el bien común antes que lo individual.

Toda propuesta pedagógica y educativa implica necesariamente asumir un modo de práctica de convivencia en el aula y en la escuela; práctica de convivencia que está destinada a preparar al estudiante, futuro ciudadano, a adaptarse a las demandas y exigencias académicas y sociales que regularmente reproducen las ideas domesticadoras de nuestro sistema educativo, para beneficio de determinados

intereses de una realidad cultural y social ajena a su propia existencia y desarrollo.

Todo sistema educativo es propositivo. Este carácter propositivo puede estar orientado a formar ciudadanos que se adapten de manera eficiente a las demandas de un ambiente diseñado para ejecutar y consolidar prácticas sociales autoritarias, jerarquizadas y sumisas o a formar ciudadanos reflexivos, contestatarios y críticos de su realidad.

Julio Carozzo sustenta en su escrito que la convivencia democrática y participativa implica educar para una ciudadanía crítica, analítica y reflexiva que no siempre tiene que ver con una suerte de coexistencia pacífica sino todo lo contrario, implica casi siempre la existencia de conflictos. La presencia de conflictos en este contexto de convivencia es natural y necesaria para resolver contradicciones personales y sociales. Al respecto, Federico Engels, en su libro *Dialéctica de la naturaleza* afirmaba: “La vida consiste precisamente, ante todo, en que un ser es en cada instante el mismo y a la vez otro. La vida, pues, es también una contradicción que, presente en las cosas y los procesos mismos, se está planteando y resolviendo incesantemente, al cesar la contradicción, cesa la vida” (citado por Quintana y Cámac, 2017).

En el prólogo del libro *Bullying y convivencia en la escuela. Aspectos conceptuales aplicativos y de investigación* (Benites, 2012) se afirmaba respecto a la convivencia democrática, que “la mejora de la convivencia en las escuelas es un excelente medio para favorecer un clima democrático, pro social y valorativo de las relaciones interpersonales que respete los derechos, tolere las diferencias y promueva la solidaridad de los diversos miembros de la comunidad educativa”. Lo más importante en este tipo de convivencia participativa es que, como lo señala Julio Carozzo, el estudiantado “abandona su condición pasiva y dependiente a la que casi siempre ha estado sometido en el escenario educativo para asumir el necesario protagonismo en la toma de decisiones de una vida democrática que se despegaba en el centro educativo”.

Si bien es cierto existen diversas aproximaciones conceptuales de lo que entendemos como convivencia democrática, existen menos propuestas concretas que nos indiquen u orienten cómo se puede implementar, desarrollar o conducir experiencias pedagógicas para alcanzar el logro de los fines que supone una convivencia democrática participativa.

Julio Carozzo, con toda propiedad señala que a pesar de la existencia de docentes, autoridades o profesionales involucrados en la educación, de ideas progresistas, innovadoras y liberadoras, estas son sometidas por una realidad cultural y social diferentes por lo cual, no se sienten capaces, o no tienen todavía el conocimiento necesario para tomar decisiones que involucren acciones concretas que promuevan una convivencia democrática participativa.

Frente a esta realidad los profesionales (docentes, psicólogos escolares, psicólogos educativos, psicopedagogos, etc.) que estamos involucrados directa o indirectamente con la educación podemos elegir entre dos posiciones, La primera, dado que todavía no existen las condiciones para implementar un clima escolar democrático y participativo, por temor al fracaso, no hacemos nada asumiendo una posición indulgente frente al sistema. La segunda implica asumir en nuestra práctica profesional un compromiso social activo de implementar prácticas pedagógicas innovadoras y democráticas por más pequeña, mínima o reducida que sea la posibilidad de su éxito.

Una de estas prácticas pedagógicas, innovadora en su concepción, estructura y funcionamiento, orientada a generar un clima de convivencia democrática y participativa es la ASAMBLEA DE AULA, propuesta por Julio Carozzo.

La asamblea de aula está concebida como una estrategia para lograr mejorar el clima institucional y propiciar la integración y cohesión de todos los miembros de la comunidad. Los acuerdos tomados sobre la base del debate de todos los estudiantes en sus respectivas asambleas de aula, van a permitir integrar las demandas académicas

con los requerimientos sociales de la vida, proporcionando a decir del autor, “una novedosa vitalidad a la institución porque la nueva visión de la escuela está dejando de ser un armatoste de reproducción de la parálisis social y cultural para transformarse en un hervidero de ideas y de vida”.

Es necesario tener en consideración que cada aula se constituye en un escenario de convivencia particular, generador de un clima escolar diferenciado por las características de cada uno de sus miembros discentes y docentes, lo que hay que tener en consideración, para implementar asambleas de aula verdaderamente democráticas y participativas.

La lectura del libro *La asamblea de aula para la convivencia democrática participativa*, de Julio Carozzo, nos invoca a reflexionar sobre dos aspectos. El primero, sobre la existencia de una realidad educativa jerárquica, autoritaria, vertical, domesticadora y de la posibilidad de propiciar en nuestra práctica profesional, un clima de convivencia democrática y participativa que genere estudiantes activos, analíticos, reflexivos y críticos de esta realidad. El segundo, tomar la decisión de implementar prácticas y estrategias innovadoras orientadas a la consecución de climas de convivencia democráticos y participativos; aun cuando las posibilidades de éxito sean mínimas, el que lo hagamos es el inicio de la visión de una nueva educación.

Luis Alfredo Benites Morales
Psicólogo

PRESENTACIÓN

Entre el pueblo estoy, y explico
cómo engañan, y predigo lo
que ha de venir pues he sido
iniciado en sus planes.

Perseguido por buenas razones.
Bertolt Brecht (1939)

Las instituciones educativas constituyen un espacio donde los individuos tienen la oportunidad de adquirir conocimientos y aprendizajes para poder valerse de ellos y engrosar la vida social y laboral en mejores condiciones y provistos de recursos para un desempeño social responsable en una sociedad a la que nos debemos. Esta es la filosofía de la educación, o debería serlo, y las instituciones educativas están para hacer realidad esta legítima aspiración de las personas sin discriminación de ningún tipo.

Lo que en realidad sabemos de la escuela, como parte de la superestructura, es que ellas han sido secuestradas por quienes persiguen otros objetivos de la educación y están muy claros que, en ellas, y a través de ellas, es posible ir condicionando todo tipo de ideas y comportamientos que garanticen la reproducción y la defensa del orden social establecido. La escuela es en realidad un centro de adoctrinamiento donde los estudiantes son convertidos en colonias de abejas que aprenden y se especializan en muchas cosas que son útiles para el sistema sin que ellas tengan cabal conciencia de su quehacer social.

El genio de Antonio Gramsci nos habló que el Estado, además del empleo de acciones coercitivas para aquietar las aguas de su

orden social, emprendía medidas conducentes al dominio y control de la dirección cultural de la sociedad, tan o más importantes que la coerción, entre las que sobresalía la educación, la comunicación y la religión. En las instituciones educativas el avasallamiento contra la población escolar tiene el nombre de hegemonismo y el rol de los docentes de intelectuales del sistema. En los últimos treinta años se habla también de educación colonizada, que alude a lo ya desarrollado en su momento por el filósofo y político italiano.

Sin ambages Gramsci (1981) plantea que para perpetuar una sociedad basada en la explotación de clase, ella está obligada a servirse de formas de hegemonía que oculten dicha circunstancia y naturalicen esa explotación. La hegemonía es la estrategia para que la clase dominante no solo domine sino también dirija la sociedad (Jarpa, 2015). A la función de dirigir Gramsci la llamaba dirección cultural, la que debe serle arrebatada a la clase dominante si se aspira a crecer en la tarea de transformación social que reclamamos.

Las instituciones educativas se hallan abrumadoramente hegemónicas porque la escuela es el mejor lugar para que desde muy temprano la población escolar quede en manos de programas educativos que son obligatorios y lucen muy ajenos a cualquier sospecha de adoctrinamiento ideológico y cultural, además que se les presenta como una opción gratuita que sirve para el ascenso social. ¿Quién se podría resistir a estas bondades?

La escuela es hegemónica y colonizada ideológica, política, cultural y moralmente, sin duda, pero no todo está perdido porque ese espacio es también propicio para desmontar ese armatoste de alienación que se ha construido diligentemente durante años. En este trabajo ofrecemos algunas consideraciones que estimamos son importantes para el trabajo de agrietar el modelo y ejercicio educativo imperante.

En este contexto educativo, quienes asumen los roles de operadores de la colonización o quienes pueden sumarse a la tarea de descolonización son los mismos personajes: los docentes. No cabe duda que los profesores están preparados para la tarea de homogenizar a

los escolares porque la educación inicial que han recibido tiene ese cuño cultural hegemónico, a lo que suma el conjunto de aprendizajes acríticos adquiridos en el curso de su socialización en el hogar, la escuela y el contexto social, una formación encaminada a ser un producto colonizado y pensar y sentir la cultura dominante como natural y propia sin el menor asomo de crítica.

¿En estas condiciones, podemos confiar que los docentes serán puntales en la tarea de descolonizar la educación y a los estudiantes si ellos mismos forman parte del contingente de alienación dominante? Muchos de ellos han asumido una consciencia crítica y cuestionadora hacia el sistema social y luchan orgánicamente contra el status quo en lo político y gremial, como bien se conoce, razón por la que son estigmatizados y desacreditados en forma injustificada. ¿Estas posiciones de los docentes progresistas es garantía para el inicio del proceso de descolonización en las escuelas? No las creemos suficientes porque buena parte de las críticas al sistema educativo se han realizado dentro de los parámetros de la ideología y cultura que estamos cuestionando, admitiéndola como científica y válida en todos sus extremos, y también porque el problema educativo no puede entenderse contemplando solo las claves pedagógicas del mismo sin contextualizarlo en un escenario social, político y económico.

Descolonizar aquello que ha sido configurado por la matriz colonial-moderna no es sencillo, no porque no se puedan cambiar los contenidos, sino porque hay que cambiar los términos de la conversación (Mignolo, 2010)

Las ideas que tratamos en este trabajo abundan en dos aspectos que creemos importantes para el inicio de la tarea decolonizadora en la escuela: la convivencia democrática participativa y la asamblea de aula.

El año 2019 el *Observatorio sobre la violencia y convivencia en la escuela* de la mano con las tres sedes de la Institución Educativa Bertolt Brecht empezamos a caminar en procura de institucionalizar la convivencia democrática participativa mediante la cual las relaciones interpersonales de todos los miembros de la comunidad educativa

hagan realidad un ejercicio de equidad y democracia suficiente para la optimización del clima institucional de las sedes educativas. Para alcanzar este objetivo, el de la convivencia democrática participativa, apostamos por la asamblea de aula y las valiosas enseñanzas que nos legó Célestine Freinet, como la técnica más conveniente y confiable para que todos, estudiantes, docentes y padres de familia, alcancen los conocimientos y competencias requeridas.

Este es un trabajo en equipo en el que han sido importantes todos los miembros de la comunidad educativa de los colegios Bertolt Brecht, desde sus directivos centrales e institucionales, la plana de docentes, tutores, psicólogos, auxiliares y personal administrativo hasta el personal de servicio. Sin ellos no estaríamos comentando nuestras experiencias y hallazgos, por cuya razón expreso mi gratitud y amistad a todos ellos. Así como en la asamblea de aula los estudiantes construyen sus conocimientos mediante un trabajo colaborativo, ese ha sido para nosotros, del mismo modo, el patrón impulsor y regulador de nuestro trabajo y de sus logros.

Para terminar esta nota no creo posible pasar por alto la pertinencia de resaltar el compromiso, en lo político y gremial, de Freinet, que como fue también el caso de Vygotski, representan el mejor ejemplo de que la creación de teorías al servicio de la comunidad solo es posible en tanto medie un compromiso militante con el pueblo. Sin esos compromisos no hubieran alcanzado a elaborar y desarrollar sus propuestas de trabajo con el excepcional valor científico e histórico que conservan. Si hubiera seguido el camino de los docentes tradicionales de su tiempo, su vida no habría tenido los sobresaltos y privaciones que pasó, ni el confinamiento y las torturas a que fue sometido. Freinet fue un intelectual orgánico, como diría Gramsci.

Gracias Célestine Freinet.

Julio César Carozzo Campos

Lima, noviembre, 2020.

LA ASAMBLEA DE AULA PARA
LA CONVIVENCIA
DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA



INTRODUCCIÓN

Son incontables las acciones emprendidas los profesionales de la educación y la psicología comprometidos con una educación alternativa que se aparte de los intereses ideológicos y culturales que la han regulado históricamente con el *único* propósito de materializar un hegemonismo que facilite en los estudiantes y docentes la reproducción pasiva de sus modelos ideo-culturales para perpetuar, de ese modo, el control social de sus comportamientos.

Nos parece, sin embargo, que las diversas estrategias o recursos que se han empleado en oposición al sistema educativo imperante no han funcionado por una razón que consideramos esencial: el espíritu que ha animado las iniciativas de cambio propugnadas se han producido dentro del universo cultural e ideológico del sistema social dominante y empleando sus mismos estereotipos educativos que se aspira superar, lo que apenas permitía el juego de oposición pero jamás el de cambio y menos de transformación. Por ejemplo, nunca problematizaron una educación que se ha basado *únicamente* en la adquisición de información y conocimientos y al desempeño de un docente que monopoliza el discurso en el desarrollo de las clases al tiempo que subestima y anula el desempeño de los estudiantes en el marco de una relación vertical y autoritaria.

Tenemos entonces que el discurso que la oposición ha venido esgrimiendo desde siempre no ha logrado desprenderse del poderoso influjo pequeño burgués que anima la conducta de los docentes y de los mentores de las reformas e innovaciones educativas.

Podríamos afirmar que en el plano de la ideología se ha mejorado, no superado, la visión de las cosas al punto que asumimos una postura progresista y hasta revolucionaria, mientras que en la actividad práctica y cotidiana, nuestro comportamiento continúa observando un rancio tono pequeño burgués, contradicción y obstáculo no superado aún.

Lo que queremos decir es que estos sectores piensan innovadoramente, pero lo hacen dentro del campo de las ideas burguesas porque se encuentran atezados por la hegemonía cultural impuesta por el sistema social. Tienen ideas declaradamente novedosas y progresistas, pero se comportan como intelectuales y operadores del sistema sin que estén muy convencidos de que están desorbitados. ¿Acaso la escuela no es una propuesta del sistema para educar a los niños y jóvenes para la defensa y perpetuación de su orden social y democrático?

Llegado a este punto la mirada que tenemos de la convivencia democrática es lo suficientemente clara como para aspirar a un formato que nos asegure una vida relacional de calidad en las instituciones educativas. No creemos que aún sea posible concretar un modelo cabalmente democrático y plenamente equitativo en las instituciones educativas por la sencilla razón de que no se cuenta con un personal debidamente preparado para asumir este inaplazable desafío y, sobre todo, porque el sistema social en donde deben darse las nuevas relaciones de convivencia que se propugnan, es el principal obstáculo para que esto ocurra.

La pregunta sería entonces, ¿para qué preocuparnos por hacer algo que todavía no encuentra condiciones para su funcionamiento y podría resultar un fiasco? No pensamos que dicho proyecto no funcionará ni menos aún de que fracasará; hemos hablado de la existencia real de obstáculos que se debe enfrentar para materializar ese sueño y porque sabemos también que a través de estas acciones, mediante la praxis, los individuos van creciendo y fortaleciéndose en sus convicciones de ir avanzando a la conquista de la esperanza.

Nada se alcanza sin estar preparado ni es posible conseguirlo de un día para otro y este es el primer punto que debemos entender en esta cruzada por una convivencia democrática participativa. Producida la capacitación que se requiere, los aprendizajes harán lo suyo adiestrando a los miembros de la comunidad educativa: se tiene que ser consistentes y perseverantes para evitar que lo bueno que se vislumbra con la convivencia democrática participativa se mediatice y fracase.

En suma, el éxito en el trabajo para una convivencia democrática participativa no se encuentra en un enunciado por muy atractivo y racional que sea, sino a través de los aprendizajes que solo son posibles adquirirlos a la hora en que empezamos a marchar en procura de ese sueño. No podemos aprender de lo que no hacemos o de lo que aún no existe; podrán ser aprendidos *únicamente* en la medida que vayamos caminando hacia donde queremos llegar, porque como reza el famoso y conocido fragmento del poeta Antonio Machado, “caminante no hay camino, se hace camino al andar”. La asamblea de aula, como vórtice de la convivencia democrática participativa, será una realidad en la medida que decidamos empezar su construcción. *Más exactamente, los cambios empiezan a asomarse desde el momento mismo que tomamos la decisión* de hacer realidad una escuela democrática con estudiantes reflexivos y críticos de la realidad.

ITINERARIO DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR

En nuestro país el sistema educativo centra su mayor atención en el individuo, al margen de las relaciones sociales y culturales que le son propias de acuerdo a su pertenencia social. Tampoco considera las relaciones interpersonales que tienen lugar en la escuela con otros compañeros y con los docentes. El estudiante es un individuo que solo responde a un nombre, una edad y un grado de estudio, que aparecen como suficientes referencias para ser identificados y clasificados. Y la familia es tomada en consideración solo en los casos en que se trata de un estudiante con algún tipo de problemas en el aprendizaje o de conducta y se prejuzga que las causas de tales hechos se encuentran en la familia.

La escuela ve a los niños, niñas y jóvenes que llegan a las aulas sólo como estudiantes, no como personas, y ese gran detalle no es poca cosa porque se ignora por completo todos los factores contextuales que influyen en la vida de los estudiantes y que deciden en gran medida el rendimiento académico, por citar apenas el que la institución educativa estima como el más importante. La dimensión de la persona en la escuela queda reducida a datos que sirven para engrosar las estadísticas de la escuela sin más huella que calificaciones y clasificaciones estereotipadas.

Por tales consideraciones la propuesta educativa que se implementa en las instituciones educativas del país privilegia por sobre todo el aprendizaje de conocimientos. No es que se ignoren los aprendizajes que el sistema educativo proclama como aprendizajes

para la vida, aprendizajes para la ciudadanía, porque de ellos no es posible abstraerse desde luego, pero todos ellos apenas se llevan a la práctica o, en su defecto, se los administra desde una perspectiva tradicionalmente vertical que desnaturaliza la esencia de tales aprendizajes ya que se persevera en el estilo de sumisión y dependencia del alumnado al programa y a los docentes.

El eje en las relaciones aprendizaje-enseñanza debe ser los estudiantes y no el programa curricular que organiza una burocracia que funge de elite pedagógica. Como no podría ser de otra forma, intentar y ensayar el cambio de esta perspectiva es ya una actitud genuinamente pedagógica y humanista que redundará en la calidad de la enseñanza y en los aprendizajes, por lo que es imperativo encerrarla en forma decidida.

Del mismo modo somos de la opinión que la educación y la pedagogía que se imparte en las instituciones educativas debe ser crítica, trascender referencias cognitivas y enfundarse de una actitud que se dedique en forma decidida y prioritaria a superar el hegemonismo que se encuentra arraigado en todos los poros de la institución educativa y de sus componentes.

En función a estas consideraciones nos interesamos en centrarnos de manera preferencial en las modalidades relacionales que son gravitantes en la educación para la convivencia democrática participativa en la escuela porque mediante ella es posible maximizar el impacto de los aprendizajes que se debe proveer en los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa, porque es a partir de las relaciones auténticamente democráticas entre los agentes educativos como se hace posible acceder a la calidad educativa: primero es la calidad de vida en la escuela y después la calidad educativa, nunca a la inversa. Este paradigma también le alcanza a docentes y autoridades.

¿QUÉ SABEMOS DEL CONFLICTO?

¿Porque es necesario empezar esta nota con el tratamiento del conflicto? Es difícil concebir una institución educativa sin conflictos, aunque esa es una utopía a la que aspiran muchas autoridades educativas nostálgicas de mejores tiempos donde la democracia era una engañosa etiqueta, solo eso. Hoy, por encima de muchas resistencias y reparos, el reconocimiento del conflicto ha pasado de ser un enojoso incidente entre estudiantes y docentes para convertirse en una institución insustituible para conocer el mundo relacional que se encuentra en la vida escolar, el conflicto es la vida misma de la escuela.

El conflicto es el motor de la vida en la escuela, sin conflicto no es posible enseñanza alguna en ningún contexto porque se necesita la participación del otro, con su respuesta raramente similar a la del interlocutor. Acaso el primer crimen de la educación que sigue dominando las instituciones educativas es el tratar de encarpetar el conflicto y amordazar a los estudiantes. Como en el *Canto Coral a Túpac Amaru*, de nuestro celebrado poeta Alejandro Romualdo, que relata la fortaleza del héroe libertario frente a la brutalidad del conquistador, al conflicto han tratado de matarlo a fuerza de estigmatizarlo y castigarlo, pero él siempre aparece, cada vez más vigoroso e

inocultable, para notarizar que la vida escolar lo necesita si de verdad aspira a ser una verdadera institución educativa.

Repasando opiniones de algunos tratadistas sobre el conflicto advertimos una comunión de criterios en buena parte de ellos, quienes coinciden en que el conflicto es una situación normal y natural que se produce cuando hay un enfrentamiento de intereses y necesidades entre las personas o grupos. (Gómez Lara, 2009, Pantoja Vallejo, 2005, Vaello, 2003; Carozzo, 2017, Maldonado H., 2018, Castro-Kikuchi, 2005) El conflicto supone en principio un cotejo entre las características psicológicas de las personas que interactúan en el salón de clases y, llegado un determinado nivel de interacción entre ellas la contradicción producida, antagónica o no, recién es posible visualizarla y apreciar el grado de tensión y polarización que ha alcanzado. No es que se necesite que el conflicto escale a una peligrosa tensión para que recién tomemos conocimiento de su presencia en el aula, sino lo que ocurre es que impera la visión única de que el conflicto es antagonismo y lo ignoran en toda su fase precedente en la que los chicos y chicas lo gestionan y lo resuelven en forma satisfactoria sin recurrir a la violencia.

La indiferencia por conocer la real naturaleza del conflicto nos priva del goce de cómo los niños y niñas desde etapas muy tempranas muestran habilidades en la solución de sus conflictos y perdemos la oportunidad de reforzar y orientar estas conductas que se irán diluyendo en las siguientes etapas de su desarrollo precisamente porque no estuvimos cuando deberíamos estar. Esa es una razón por la que pensamos que Vaello (2003) es exagerado cuando afirma que las relaciones en la escuela son actividades forzadas y la colisión de intereses acaba por provocar conflictos, los mismos que van a ser sus acompañantes en el tiempo de su trabajo educativo. En esta misma línea nos parece también provocadoras a incubar riesgosas interpretaciones cuando Gómez Lara, (2009), por ejemplo, entiende por conflicto una situación de incompatibilidad de objetivos y/o metas, o como mínimo la percepción de que éstas son incompatibles entre las partes, cosa que ocurre en el ámbito interpersonal, intrapersonal o

intergrupales. La diferencia de opiniones u objetivos que normalmente existen entre las personas y grupos no es lo mismo que incompatibilidad entre ellas, según se deduce de lo expuesto por Gómez Lara, aun cuando estimemos lícito reconocer que las diferencias de intereses y objetivos pueden escalar a situaciones de incompatibilidad y tensionarse peligrosamente afectando la relación de las partes.

Para Vinyamata (2003) el conflicto es un proceso natural de la sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, pudiendo ser un factor positivo para el cambio y el crecimiento personal e interpersonal o un factor negativo de destrucción, según la forma de regularlo. El conflicto no es ni bueno ni malo, simplemente existe.

Pese a la existencia de valiosos estudios sobre el conflicto y su importancia en la vida social y escolar, la percepción que se tiene de él continúa siendo predominantemente negativa en el imaginario social y escolar a consecuencia de esa errónea percepción del conflicto y no son pocos los que se animan a postular la eliminación del conflicto y al empleo de amenazas y sanciones contra su presencia en la vida escolar.

Tratar el conflicto es tan inevitable como tratar la convivencia porque ellos son caras de una misma moneda. Mientras el conflicto está presente allí donde existen relaciones interpersonales, es decir en toda la vida social que tienen los individuos, la convivencia aparece como una acción que se encamina a la búsqueda de soluciones satisfactorias para las partes en el marco de ese universo preñado de conflictos.

Resueltos los conflictos interpersonales o intergrupales gracias al buen ejercicio que se haga de la convivencia, tiene lugar la aparición de nuevos conflictos que también reclamarán una resolución mediante la convivencia. Y así sucesivamente, la relación entre las personas y los grupos se acrecienta y enriquece en todo momento en la medida de que cada vez más se accede a niveles siempre *más complejos de conflictos* que se suceden dialécticamente y proveen a los individuos de renovados aprendizajes para una mejor relación de convivencia.

Es equivocada la percepción de que el conflicto aparece cuando la convivencia se deteriora, como afirma Gómez Lara (2009) porque este es parte natural de la vida, por eso el objetivo de la educación debe estar basado en su tratamiento puesto que su solución puede proporcionar importantes elementos para el cambio social y personal.

La ausencia de conflictos y de convivencia significaría para los individuos y la sociedad un colapso total de la vida. Tal es la importancia que tienen para el desarrollo de las personas y de la sociedad los conflictos y la convivencia. Tengámoslo en cuenta.

Pero hay algo más que creemos importante destacar: los conflictos y la convivencia existen en las relaciones de las personas y de los grupos independientemente de que los individuos o las instituciones sean conscientes o no de ello y que decidan eludirlos intencionalmente. Además, no obstante de lo que afirmamos, las personas y los grupos emplean medidas para controlar o resolver los conflictos haciendo uso de negociaciones antes que recurrir a la convivencia. Estas son contradicciones de la que tampoco no siempre se tiene consciencia pero que, sin embargo, afectan el clima de relaciones en la escuela.

El primer efecto de las contradicciones señaladas es que los conflictos entre las personas y los grupos, al no ser identificados como parte de la dinámica relacional de los individuos, alcanza crecientes dosis de tensión que pueden llegar, y llegan, a situaciones de polarización extremas que terminan en situaciones y relaciones de violencia. Existen muchos conflictos relacionales que no son debidamente identificados ni valorados y generan situaciones de tensión sin que se llegue a comprender el porqué de su ocurrencia.

En otras situaciones el conflicto es identificado como algo negativo y perjudicial para las relaciones interpersonales y de grupo y se le estigmatiza. En verdad se estigmatizan conductas o estilos de vida relacionales indeseables para la cultura imperante y, en segundo término, se estigmatiza a las personas que hacen uso de aquellos

comportamientos proscritos socialmente como conflictos; es decir que los conflictos son negativos y dañinos por decisión arbitraria de una autoridad.

Ocurre, siguiendo la lógica expuesta anteriormente, que las instituciones califican los conflictos en función a sus intereses o su parecer y recurren a las normas legales y reglamentarias en donde se dirime lo que son los conflictos y las medidas sancionadoras que recaen sobre los infractores. Esta postura es la que mayores adeptos ha tenido y aún tiene pese a su total inutilidad fáctica. Las medidas sancionadoras o aversivas en torno a los conflictos han sido eficaces solo para entorpecer la convivencia.

Empleando la normatividad para la gestión y resolución de conflictos se hace uso de un estilo vertical que ignora la participación de las partes y se alienta soluciones basadas en el discutido principio ganar/perder, contrario al espíritu de la convivencia democrática que propone el principio ganar-ganar para que sus resultados sean beneficiosos para las partes.

Ahora bien, el vínculo dialéctico existente entre el conflicto y la convivencia nos enseña que cuanto mejor es la convivencia mayor es el número de conflictos que se presentan, advirtiendo que ellos expresan un desarrollo cualitativo en las relaciones interpersonales y de grupo.

La calidad de los conflictos no es siempre igual, aunque así lo parezca, y es suficiente una mirada a ellos en las distintas etapas del desarrollo de las personas para confirmarlo. Si nos limitamos a una mirada pasiva y descriptiva del vínculo existente entre el conflicto y la convivencia, lo que no es inusual, los efectos que se tendrán de esa mirada tendrían la misma naturaleza: descriptivos y pasivos, reconociendo en esa relación solamente cambios cuantitativos y hasta irrelevantes; lo que no le alcanza para advertir los cambios cualitativos que se producen en los actores del conflicto y la convivencia.

Este aspecto es el más importante de todo lo que ocurre en la relación de los conflictos y la convivencia, porque nos revela la riqueza susceptible de encontrarse en la dinámica relacional que demanda de las personas incesantes procesamientos de estímulos de naturaleza cognitiva y emocional en forma ininterrumpida para terminar en toma de decisiones negociadas o consensuadas. Resulta una sorpresa hallar que las personas no son conscientes de los beneficios que les proveen los conflictos y suelen denostar contra ellos porque los consideran nocivos en las relaciones interpersonales.

Ahora bien, ¿todos los conflictos son naturales y derivados de la diversidad existente entre las personas? Las personas son y serán diferentes siempre, de modo que el emporio de los conflictos está en todas las personas gracias a los cambios propios de nuestro desarrollo, como es natural, y por ello afirmábamos que la convivencia no acaba con los conflictos sino los desarrolla y promueve la aparición de nuevos conflictos. Pero en la escuela y en la vida social tienen lugar conflictos que se encuentran más allá de las relaciones interpersonales y conciernen a las diferencias de clase social, de cultura, de valores que son impuestas a la colectividad sin opción alguna de recurrir a la convivencia para darle solución a las diferencias y contradicciones existentes entre las partes. En este tipo de conflictos el Estado hace uso del *ius imperium* y elimina cualquier intento de diálogo y negociación que busque soluciones consensuadas.

Se debe hacer notar que no todos los conflictos que forman parte de nuestra vida ocurren por relaciones interpersonales directas, cara a cara, ya que los individuos interactuamos con un expediente de aprendizajes que son esencialmente adquiridos por la vía indirecta, mediante el lenguaje como mediador para la apropiación de la cultura de la humanidad. Es más, la cantidad de conflictos que ostentan este origen son dominantes en la vida de las personas y ellos, a su vez, se convierten en agenda de desencuentros con otras personas mediante las relaciones directas o indirectas.

Veamos con más detenimiento este último aspecto. La conciencia social que tienen los individuos está construida por abundantes experiencias indirectas y directas, en ese orden, que los individuos acopian en su vida social. Cada persona tiene una visión parecida pero distinta de la realidad y esa visión es lo suficientemente distinta y original como para que den lugar a conflictos. Este aspecto va desde las modestas miradas e interpretaciones de la realidad hasta concepciones elaboradas y filosóficas del mundo y de la vida, lo que nos lleva a reivindicar el valor de los conflictos y la necesidad urgente de aprender a convivir.

Estas ideas que estamos proponiendo, que responden a una interpretación personal de los conflictos y la convivencia, constituye un conflicto en ciernes con muchas otras formas de mirar e interpretar la realidad de los conflictos, pero es también una oportunidad para reexaminar el tema y dar un paso adelante para un mejor conocimiento y aprovechamiento del conflicto y la convivencia. La gestión y resolución de este conflicto será la oportunidad de hacer frente a nuevos conflictos de una naturaleza superior a la que se resolvió, es allí donde se afina el fondo dialéctico en las relaciones interpersonales y de grupo, pero al mismo tiempo significa una mejor cohesión entre las personas porque de la resolución de conflictos aprenden sus actores siempre que tenga lugar la conformidad como síntesis de la contradicción.

¿Y SOBRE LA CONVIVENCIA?

La convivencia es un proceso natural, como el conflicto, y por ende su “inclusión” en las actividades de la escuela parece algo redundante. Sin embargo, no se trata de la existencia de vínculos y asociaciones de individuos en los contextos sociales en donde se desenvuelven las personas con habitualidad, sea en la familia, la más próxima e íntima de las relaciones, o en las actividades laborales o escolares. La convivencia es una institución particularmente compleja e importante para la vida social de las personas que no guarda ninguna relación con el simple asociacionismo, con el que no pocos docentes y psicólogos lo relacionan por la regularidad vincular que se aprecia entre las personas.

¿Qué es, entonces, la convivencia? ¿Cómo debemos entenderla? Para el escenario escolar que es el que nos interesa, la convivencia es el conjunto de relaciones interpersonales que se produce entre todos los miembros de la comunidad educativa, es decir, entre estudiantes, docentes, directivos, auxiliares y padres de familia, esencialmente. Pueden ser considerados el personal administrativo y de servicio y algún representante de la comunidad.

La convivencia escolar es definida por el MINEDU (2018), como el conjunto de relaciones humanas que se dan en una escuela, se construyen de manera colectiva, cotidiana y es una responsabilidad compartida por toda la comunidad educativa. Y añade que la convivencia escolar democrática está determinada por el respeto a los derechos humanos, a las diferencias de cada persona, y por una

coexistencia pacífica que promueva el desarrollo integral y logro de aprendizajes de los estudiantes.

Para la Organización Panamericana de la Salud (OPS) “El enfoque de convivencia es un abordaje sistémico de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar, que reconoce fundamentalmente los sistemas constituidos por lo adultos responsables de la actividad escolar, las relaciones entre el profesorado y el alumnado, el subsistema de los iguales “(Krauskopf, 2006).

Según Benites (2012, 2017), “La convivencia puede ser conceptualizada como un modo de vivir en relación o en interrelación con otros, en donde se respeta y considera las características y diferencias individuales de las personas involucradas, independientemente de sus roles y funciones. La forma de convivir se aprende en cada espacio, en cada contexto que se comparte la vida con otros: familia, escuela, comunidad. A convivir se aprende y enseña conviviendo cotidianamente”.

En Rosario Ortega (1998) vamos a encontrar que la mejora relacional es una intervención preventiva, es decir, la que busca la creación de un buen clima de convivencia para evitar la aparición de abusos y malos tratos de todo tipo y, evidentemente, también de los que tienen lugar entre el alumnado.

Estima que la prevención es técnica y procedimentalmente más fácil que la intervención sobre situaciones deterioradas. Lo que se intenta optimizar no está todavía destruido y, por tanto, la labor de reconstrucción no exige recursos muy especializados. Si la actuación es preventiva, puede ser incluida en la acción instructiva, tutorial u orientadora, con lo cual no hay que abandonar ninguna de estas funciones para actuar contra ella.

Concluye su propuesta afirmando que la institución educativa es, por sí misma, un ámbito de atención social, que está mejor preparada para la actuación preventiva, que para cualquier otra.

Durán, M.M. (2013) reconociendo que la convivencia es un constructo muy complejo destaca en forma puntual el hecho de que ella implica estar con el otro u otra, y el establecimiento de relaciones interpersonales en el marco de procesos de educación formal.

En opinión de Ianni (2003), la explicación de lo que es la convivencia es inseparable del aprendizaje, y por tal razón sostiene que para que el aprendizaje de la convivencia sea posible, los intercambios entre todos los actores de la institución (alumnos, docentes y padres, ¿por qué no?) que comparten la actividad en la escuela y que conforman esa red de vínculos interpersonales que denominamos CONVIVENCIA, deben construirse cotidianamente, mantenerse y renovarse cada día, según determinados valores.

Además, continúa Ianni (2003), solo cuando en una institución escolar se privilegian la comunicación, el respeto mutuo, el diálogo, la participación, recién entonces se genera el clima adecuado para posibilitar el aprendizaje. Convivencia y aprendizaje, pues, se condicionan mutuamente. La causalidad circular permite comprender la interrelación entre ambos: cada uno es condición necesaria (aunque no suficiente por sí solo) para que se dé el otro.

Como lo manifiesta Fierro (2010), la convivencia constituye un elemento central de la calidad de la educación por referirse a la naturaleza de las interacciones entre los alumnos y docentes en cuanto al aprendizaje. La convivencia democrática va en la dirección de proponer el desarrollo de capacidades reflexivas y herramientas para trabajar con otros, resolver los conflictos de manera pacífica y establecer acuerdos que regulen la vida en común.

La convivencia para Uruñuela es un suceso natural en las relaciones de las personas porque mediante ella los individuos nos apropiamos de la realidad exterior, subjetivamos o interiorizamos la realidad objetiva y el sello de esa interiorización, para la acción transformadora de nuestro entorno, es el que nuestra cultura dispone de modo imperativo, más no concluyente o determinante (Carozzo, 2016).

Una convivencia deseable, nos dice el docente de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, Horacio Maldonado (2018), tendría que tener cuatro caracteres indispensables: (a) Ser democrática, lo cual significa, entre otros muchos aspectos, que a todos los actores institucionales les asista derechos y obligaciones equivalentes. (b) Ser pacífica y fundamentalmente justa, lo cual implica que las resoluciones de conflictos descartan tanto la violencia física como simbólica y postulan el diálogo como recurso primordial y sistemático. (c) Ser saludable, lo cual no significa la inexistencia de conflictos, sino que los conflictos, inherentes a las relaciones humanas, puedan elucidarse y resolverse apelando a diversas estrategias. (d) Ser productiva, lo cual significa que va a posibilitar, de manera permanente, la mejora en la equidad y la calidad de los aprendizajes que conquistan los estudiantes.

Por su parte Dinorah Medrano (2018), psicóloga nicaragüense, expresa que la convivencia escolar hace referencia a las acciones y condiciones dadas en el ámbito educativo para que la comunidad educativa pueda interactuar de manera armónica y respetuosa. Añade que la convivencia escolar es preventiva porque permite desarrollar actitudes positivas y autónomas para la toma de decisiones.

Desde Costa Rica Eugenia Rodríguez (2018) refiere que la convivencia pacífica se puede definir como aquel conjunto de conductas activas, autónomas, dinámicas, verbales, efectivas y humanas. Son activas porque son una forma de actuar, consisten en una decisión individual, son transformadoras de las relaciones sociales (pro sociales), exigen cambios en el otro (persona o institución) transforman al otro y al entorno social humano.

La convivencia entendida como el “arte de vivir juntos” necesita hoy de mucho más que reglamentos, códigos y protocolos para lograr una atmósfera de orden, confianza y respeto en las instituciones...el clima de convivencia es un elemento que va condicionando de manera muy potente no solo el desarrollo personal y social, sino también la calidad de los procesos y resultados educativos (Castro Santander, 2017)

En Landeros y Chávez Romo (2015) se reconoce el papel central que tienen las escuelas en el aprendizaje de ciertas formas de convivencia y en el encuentro con otros, y de que su organización completa es la superficie sobre la cual pueden asentarse la deliberación, el diálogo y el respeto a la dignidad humana.

En una publicación posterior, Chávez Romo (2016) esclarece un aspecto importante sobre el trabajo de la convivencia afirmando que la convivencia escolar no es sinónimo de prevención de la violencia, ni tiene como propósito principal disciplinar. La investigación educativa, así como las políticas y acciones que se deriven, deben partir de una mirada integral de la convivencia escolar. Si bien es necesario atender las situaciones de violencia, promover la convivencia implicaría atender otras variables y no centrarse en la presencia, ausencia o magnitud de las situaciones de violencia.

En resumen, creo yo, podemos decir que (a) la convivencia es la estructura fundamental para orientar el crecimiento social y personal de las personas en general y no solo de los estudiantes; (b) la escuela es el lugar más adecuado para educar en la convivencia, de allí su prioridad en el trabajo educativo; (c) la convivencia contribuye a la dotación de un clima de seguridad y bienestar para todos los miembros de la comunidad educativa; (d) la convivencia es la herramienta adecuada para la gestión y resolución de los conflictos; (e) mediante la convivencia y gracias a ella, los estudiantes aprenden y desarrollan los conocimientos y las competencias necesarias para una vida relacional satisfactoria y (f) la convivencia da origen a muchos conflictos que solo pueden ser conocidos mediante el ejercicio de la convivencia democrática participativa, conflictos que son cualitativamente de una naturaleza superior.

No obstante lo dicho es preciso resaltar algunas notas que ponen en evidencia situaciones paradójicas que deben destacarse y que son pasadas por alto con extraña prolijidad: la literatura internacional muestra que, para mejorar la convivencia escolar es necesario poner énfasis en elementos organizacionales y de gestión, puesto que lo

que se requiere es cambiar aquellas prácticas que tienden a ver los problemas de convivencia como problemas individuales y no como problemas organizacionales (López, Carrasco, Morales, Ayala, López y Karmy, 2011).

El Perú es un buen ejemplo de la falta de responsabilidad de los organismos responsables de impulsar la convivencia en las instituciones educativas, tal como lo preceptúan las normas legales vigentes, lo que se incumple en forma total. En el año 2011 se promulgó la Ley 29719, Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas y un año después se aprobó el DS 010-2012-ED, Reglamento de la Ley 29719. Los mandatos que allí se señalan acerca de la convivencia democrática no se han cumplido y en su reemplazo se sucedieron normas como el Compromiso 7 y el Compromiso 5, dadas en momentos distintos que se proponían regular la convivencia y tutoría en las instituciones educativas. Otra vez, una nueva norma aprobada en el año 2018, el DS 004-2018-Minedu, Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia contra Niñas, Niños y Adolescentes. Sin embargo, cuando se creía que este último decreto supremo cumplía con las expectativas del MINEDU en el campo de la convivencia, aparece la Resolución Ministerial N° 421-2020-MINEDU que lleva por título Plan de Trabajo para la Implementación de los Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar y la prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes.

Lo que podemos rescatar de la experiencia que señala Verónica López (2018), es de cómo la convivencia no cuenta con ninguna real garantía legal o reglamentaria, su existencia solo es posible cuando los docentes tengan la convicción y el atrevimiento de hacer uso de ella en sus sesiones de clase, lo que pasa por renunciar a un estilo tradicional del ejercicio docente consistente en monopolizar el dictado de las clases para compartirlo con los estudiantes, cediendo una fracción de su tiempo para que los estudiantes reflexionen y debatan las enseñanzas que se les ha proporcionado.

La alternativa que sugerimos nos parece pertinente porque las instituciones educativas están constituidas, entre otras razones, con el propósito de ser vehículos de reproducción del sistema cultural, político y ético de quienes administran el poder entre los agentes educativos y los estudiantes en especial, de modo que no cederán a la constitución de una convivencia que eduque realmente para la vida y para la ciudadanía crítica y reflexiva. Es decir que no permitirán una educación que promueva actividades contra la colonización cultural y el hegemonismo imperante.

Convivencia y dialéctica

Lo que nos hace seres humanos no es algo inherente al individuo, como bien lo afirma Marx, sino que la condición de convertirse en seres humanos es producto de las relaciones sociales que, en forma directa e indirecta, tienen los seres humanos en el curso de toda la vida. Las relaciones sociales empiezan en el núcleo de la familia, donde se aprenden estilos de vida, concepciones, valores y cultura que la familia ha recogido de su contexto social y trasmite en forma pasiva a los hijos del mismo modo que ellos en su momento lo recibieron de sus ascendientes convencidos de que es algo natural porque lo perciben en todo su entorno. Esta fase de la socialización se va a reforzar en algunos grupos sociales más que en otros por el mayor acceso que se tenga a la información virtual. Este conjunto de relaciones sociales e interpersonales van modelando la naturaleza de inserción en todos los contextos sociales a los que accede y, en su momento, también los empleará en la escuela.

La esencia humana es un producto de nuestras relaciones sociales que nos la presentan como algo natural. Viviendo relaciones sociales y culturales distintas todos nos parecemos, entonces nada más normal que convencerse que así son las cosas y así han sido siempre.

Las relaciones sociales tampoco son abstractas y ellas tienen lugar en situaciones concretas de la vida social y llevan la marca del

sistema cultural dominante. En la escuela, y en particular en las aulas, esa relación social tiene el nombre de convivencia y se manifiesta espontáneamente y bajo normas previstas por el orden escolar que aspira a organizarla para poder ejercer el dominio de sus contenidos y sus formas de vida, por eso el interés de las políticas educativas de regular lo que es la convivencia y las formas como ella se debe materializar en las aulas y en la institución educativa. Otro formato de la convivencia se preocupa de aprovechar las relaciones interpersonales que ocurren en la escuela para impulsar la educación de competencias y conocimientos para conquistar una vida social de calidad con perspectiva de que tales aprendizajes sean magma para el ejercicio de una ciudadanía responsable y crítica.

La convivencia contiene dos importantes componentes a los que vamos a denominar componentes de cohesión y componentes de dispersión. Respecto a lo que denominamos componente de cohesión aludimos con ello a los elementos o factores que constituyen el nexo formal de la convivencia, mientras que los llamados componentes de dispersión son numerosos y se caracterizan por la rigidez propia de todas las conductas que nacen de las costumbres y no han merecido ninguna explicación para su ejercicio cotidiano.

El componente de cohesión está íntimamente asociado a la construcción de la convivencia y es el primer peldaño de este proceso que siendo novedoso e inédito despierta muchas expectativas y esperanzas entre sus miembros. La firmeza de este primer peldaño se basa en la convicción y decisión de que los acuerdos y compromisos que se aprueban para empezar un ejercicio interpersonal se lleven a cabo sin titubeos y atentos a superar tensiones y menudas contradicciones que serán frecuentes en los primeros momentos. Si esto se consigue regular, el componente de cohesión se va consolidando y va superando los no pocos obstáculos que la naturaleza de lo nuevo siempre produce. Este aspecto es clave para que el componente de cohesión pueda prevalecer sobre los componentes de dispersión que son reacciones mecánicas producto de experiencias sociales previas, es cierto, pero son muy consistentes.

Y algo más, el componente de cohesión se irá apuntalando y creciendo cuando se debiliten o eliminen componentes de dispersión que no han tenido más sostén que los prejuicios y estilos de vida fruto de la colonización cultural y de la hegemonización.

El componente de cohesión es una dimensión nueva, es la razón por la que se inicia un proyecto de vida conducente al bienestar y la salud social y está referido a lo que es la convivencia y los objetivos que se proponen alcanzar con ella. Todos los individuos convocados para llevar a cabo la construcción de esta instancia educativa están advertidos sobre lo que debemos hacer para conseguir su construcción y lo que se debe aprender para que su programa sea ejecutado en forma satisfactoria. Todos los individuos se encuentran cohesionados en torno al logro de este objetivo, sin embargo, como se espera, en la construcción de la convivencia no se deja de experimentar diferencias y discordias sobre la forma cómo se debe manejar esta construcción.

Los componentes de dispersión son numerosos: edad, género, cultura, nivel intelectual, extracción social y de clase, prejuicios sociales, el individualismo y egoísmo de los estilos de vida, etc., los que representan una traba formidable en la construcción de la convivencia democrática participativa. Se trata de patrones de comportamiento muy arraigados en nuestra conciencia social y que se han aprendido en forma pasiva y acrítica entendiéndolos como costumbres y tradiciones históricas que se deben respetar y conservar.

La construcción de la convivencia democrática participativa tiene necesidad de acordar una normatividad que señale prescripciones que deben ser aceptadas y respetadas junto con prohibiciones que aluden a lo que no debe ser permitido. Sin ellas no es posible reconocer los objetivos y retos que se formulan en un trabajo que admite muchas diferencias entre sus miembros; sin embargo entre la normatividad que prescribe y que también prohíbe existe un espacio bastante grande que no alcanza a ser regulado por la norma ante la imposibilidad de conocer repercusiones precisas del camino de la convivencia del que emanan conflictos que tampoco pueden haber sido previstos y que se convierten en reales soportes en el auge de la

convivencia, lo que significa un enriquecimiento del acervo institucional para la convivencia y sus componentes.

Estos acontecimientos se repiten y limitan iniciativas que se juzgan necesarias pero que no están prescritas en la norma, pero tampoco están prohibidas y se rescata que devienen en satisfactorias en el desarrollo del trabajo de construir la convivencia. Estos conflictos terminan cuando se comprende que esa es la dinámica normal del desarrollo de la convivencia y que en su crecimiento y construcción se sumaran nuevas normas no escritas, pero si validadas y aceptadas por los integrantes.

Finalmente, sería un error enorme pensar que la calidad de la convivencia democrática participativa se puede medir por la inexistencia de conflictos. Más bien será la presencia de nuevos conflictos que enuncian estados superiores de desarrollo y la capacidad que se tiene para hacerles frente y darles una correcta solución los que califiquen su importancia y éxito.

Si las personas que forman parte de la convivencia alcanzan grados altos de su desarrollo personal gracias a las realizaciones que se alcanzan en la construcción de la convivencia, nada más obvio que entender que la organización que llamamos convivencia alcanza nuevas realizaciones que no estaban previstas en un principio cuando no existían prácticas personales y colectivas que solo podrían aparecer en nuevas condiciones de relación entre las personas de la institución educativa.

CONFLICTO Y CONVIVENCIA

El conflicto y la convivencia se encuentran relacionados tan íntimamente que no es posible distanciarlos y menos aún anteponerlos afirmando que la convivencia es la mejor opción para resolver conflictos interpersonales y con ello mejorar el clima institucional de la escuela. Es cierto que con la convivencia la comunicación y el respeto al otro coadyuva favorablemente en la resolución creativa de los conflictos existentes en la escuela, pero sin perder de vista que la finalidad de la convivencia va mucho *más allá de la resolución de conflictos*, como es la optimización de relaciones interpersonales para poder acceder a los aprendizajes necesarios para el ejercicio de una ciudadanía responsable.

En las instituciones educativas podemos reconocer la existencia de una natural estructura relacional como la siguiente: CONFLICTO-CONVIVENCIA-CONFLICTO. Hace referencia que el conflicto es inexistente sin el Otro y que al producirse este encuentro el conflicto ocurren entra en la fase donde se le debe resolver y una vez producida la superación de esta contradicción, este nuevo estadio relacional nos conduce a la aparición de nuevos conflictos, de nuevos desafíos. Si esta dialéctica no ocurriera de este modo, la vida y sus relaciones sociales se esterilizarían, no se superarían y con ello se estancaría toda la humanidad. La resolución de un conflicto nos deja experiencias que no caen en saco roto porque sirven de experiencia para encarar los conflictos que se presentan desde el momento mismo en que se resolvió uno de ellos. La resolución de conflictos es como

un parto que nos deja una numerosa prole –nuevos conflictos– que tenemos que conocer y aprender de ellos para que, en su momento, dar solución a ellos para seguir la producción de conocimientos y la generación de nuevos conflictos.

No obstante, es preciso destacar que la convivencia es siempre cambiante en términos cualitativos, que en ella no es posible hablar de estados o momentos definitivos de estabilidad y satisfacción relacional entre las personas. Los grados de calidad y bienestar en la convivencia son posibles por la inacabable interacción de las personas que la integran y porque solo de ese modo pueden enriquecer los conflictos y las soluciones para culminar con fases siempre ascendentes y superiores.

Queremos decir también que aun cuando estemos convencidos de que la convivencia es una propuesta atractiva y una necesidad insoslayable para que los individuos vivan con una alta cuota de bienestar y satisfacción, su práctica se va a tropezar con previsible tensiones en las relaciones interpersonales porque la idea del individualismo se encuentra muy arraigada y también porque todo cambio siempre encuentra resistencias y obstáculos que no se resuelven con facilidad. Se pueden producir actitudes de resistencia que remuevan los desencuentros y en casos extremos se puede llegar a creer que no es la solución esperada y dar lugar a una peligrosa dubitación hacia el cambio y, en estos casos, esta contradicción debe ser atendida de inmediato. Como decía alguna vez Mario Benedetti, el camino de la esperanza está lleno de abismos. Esto es lo que ocurre en el trabajo educativo de la convivencia democrática.

Debemos estar notificados que la convivencia se presenta con tantas o mayores dificultades de las que se han reconocido en el conflicto. Al asumir la convivencia se presume que los acuerdos consensuados y aprobados se ejecutan fácil y sencillamente y no contemplamos que muchas de nuestras prácticas siguen el dibujo tradicional de la relación de poder y del protagonismo individualista y, lo más complicado de la experiencia, es que muchos de los

participantes siguen identificados con el modelo poder-sumisión y están pendiente de que ese ejercicio relacional se presente y reasuman su papel de meros receptores o de poder.

La educación de lo que significa el centralismo democrático resulta necesaria y oportuna para que se comprenda que las propuestas que no prosperaron en un momento determinado son susceptibles de cobrar importancia en otro momento, pero en el trayecto se debe acatar y respetar los acuerdos tomados por el colectivo siguiendo las reglas de la convivencia. Ocurren casos en que los acuerdos tomados en el comité de convivencia o en asamblea de aula desechan interesantes propuestas que van a despertar reacciones de malestar capaces de boicotear el trabajo de grupo; por lo cual se debe hacer conocer que las propuestas que no se aprueban no quedan canceladas para siempre y que pueden volver a ser tratadas y hasta aprobadas. En eso consiste el centralismo democrático.

Es una idea difundida entre las personas interesadas y comprometidas con la convivencia que la fortaleza de ella radica en que todos los miembros que participan en su aplicación se encuentran convencidos de su poderosa capacidad de impulsar una nueva realidad interactiva basada en el ejercicio participativo, la solidaridad y el respeto al Otro. Ese es el elemento de unión, de cohesión con el que se inicia la labor de construir la convivencia democrática participativa, sin olvidar, como ya lo habíamos anunciado, que en su seno también coexisten corrientes agnósticas y no convencidas de que su aplicación resulte exitosa. Esta es acaso la contradicción fundamental en la construcción de la convivencia. Por supuesto que este hecho, el de duda y desconfianza, es normal que exista y es importante porque siendo un factor de contradicción promueve el debate y acelera la lucha de contrarios para dar paso a la superación de los estadios primigenios hacia los superiores.

El parto de la convivencia democrática en la vida de la escuela nunca es de término, debe ser cuidadosamente inducido. Su ejecución viene con un enorme pasivo que lo constituyen las experiencias

individualistas y protagónicas que hay que atender sin dilación al tiempo que se ensayan las medidas de rigor que se reclaman para una auténtica convivencia. Pasar del ejercicio de conductas individuales como elementos de ajuste social a la de compartir propuestas e iniciativas emanadas de acuerdos consensuados como vehículos de ajuste social –no de adaptación– son pruebas que todos deben afrontar y las superarán con mejor ritmo en la medida que sean poseedores de un nivel de consciencia social más elaborado y distante de la hegemonía cultural y cognitiva dominante, aunque difícilmente podrán sustraerse completamente de ellas.

EL MINEDU Y LA CONVIVENCIA

En el mes de junio del año 2011 se promulgó la Ley 29719 y un año después fue aprobado su Reglamento, lo que dejaba el camino expedito para su aplicación en las instituciones educativas bajo la responsabilidad del MINEDU, como expresamente lo preceptuaba la norma legal, lo que pasaremos a señalar a continuación destacando los artículos respectivos:

Artículo 4.- El Consejo Educativo Institucional (CONEI)

El Consejo Educativo Institucional (CONEI) de cada institución educativa realiza, además de sus atribuciones, las acciones necesarias para diagnosticar, prevenir, evitar, sancionar y erradicar la violencia, el hostigamiento y la intimidación entre escolares en cualquiera de sus manifestaciones, acuerda las sanciones que corresponden y elabora un plan de sana convivencia y disciplina escolar, siguiendo las indicaciones emanadas del Ministerio de Educación, que recogen y concretan los valores, objetivos y prioridades de actuación que orientan y guían el mutuo respeto y la solución pacífica de los conflictos.

Por su parte el siguiente artículo de la Ley 29719 refiere la responsabilidad del MINEDU en cuanto al cumplimiento de esta norma legal:

Artículo 5.- Obligaciones del Ministerio de Educación

Inc. 4) Supervisar el cumplimiento de esta Ley.

Y para mayor explicación el artículo 7 de la misma norma en el primer párrafo dice lo siguiente:

Artículo 7.- Obligaciones del director de la institución educativa

El director de la institución educativa tiene la obligación de orientar al CONEI para los fines de una convivencia pacífica de los estudiantes y de convocarlo de inmediato cuando tenga conocimiento de un incidente de acoso o de violencia. Además, informa a los padres o apoderados del estudiante o estudiantes que son víctimas de violencia o de acoso en cualquiera de sus modalidades, así como los padres o apoderados del agresor o agresores.

Por su parte el Reglamento de la Ley (Decreto Supremo N° 010-2012-ED) resulta ser más puntual respecto a la convivencia, como pasamos a constatar:

Artículo 5.- Finalidad de la convivencia democrática en la institución educativa

La Convivencia Democrática tiene como finalidad propiciar procesos de democratización en las relaciones entre los integrantes de la comunidad educativa, como fundamento de una cultura de paz y equidad entre las personas, contribuyendo de este modo a la prevención del acoso y otras formas de violencia entre los estudiantes.

El artículo siguiente es mucho más elocuente como para que no queden dudas sobre lo que debe dinamizar la convivencia democrática en las instituciones educativas:

Artículo 6.- Orientaciones para construir la convivencia democrática en la institución educativa.

El Ministerio de Educación, en cumplimiento de lo dispuesto en el numeral 1 del Artículo 5 de la Ley, aprobará la Directiva con las orientaciones correspondientes para una adecuada construcción de la Convivencia Democrática, marco de la prevención y atención de la violencia y el acoso entre estudiantes en las instituciones educativas. Estas orientaciones se caracterizan por:

- a. Promover el trato respetuoso y el diálogo intercultural entre la diversidad de los integrantes de la comunidad educativa.
- b. Favorecer la participación democrática, así como la identidad y el sentido de pertenencia institucional y local entre la diversidad de los integrantes de la comunidad educativa.
- c. Institucionalizar acciones y prácticas de estímulo y reconocimiento a los integrantes de la comunidad educativa, así como tiempos y espacios, para el fortalecimiento de la Convivencia Democrática.

Y para culminar este esbozo de lo normado por el Congreso de la República y el MINEDU, copiamos los extensos contenidos de los artículos 7 y 10 del Reglamento para que se conozcan los valiosos contenidos preceptuados en el Reglamento y que penosamente han sido ignorados en todos los términos, lo que constituye un desacato a la Ley:

Artículo 7.- Del Ministerio de Educación

El Ministerio de Educación, asume las siguientes responsabilidades:

- a. Determinar el órgano responsable de la supervisión del cumplimiento de la Ley, su Reglamento y Directiva, así como de las acciones para la implementación de la convivencia democrática en las instancias de gestión educativa descentralizada.

- b. Concertar y coordinar con los gobiernos regionales la implementación del presente reglamento y sus normas conexas, en el ámbito de su jurisdicción.
- c. Supervisar, monitorear y evaluar la incorporación de la convivencia democrática en los proyectos educativos regionales, así como en los planes y programas educativos del Gobierno Regional.
- d. Brindar asesoría técnica al órgano del Gobierno Regional responsable de la implementación de las acciones para la Convivencia Democrática.
- e. Concertar y promover la cooperación nacional e internacional técnica y financiera para el desarrollo de la convivencia democrática en las instituciones educativas.
- f. Elaborar materiales educativos sobre convivencia democrática en las instituciones educativas y la prevención de la violencia en las instituciones educativas.
- g. Promover y realizar investigaciones que aporten al desarrollo de la convivencia democrática en las instituciones educativas y a la prevención de la violencia y el acoso entre estudiantes.
- h. Elaborar estadísticas relacionadas a la incidencia sobre violencia y acoso entre estudiantes, en las instituciones educativas.
- i. Elaborar el boletín informativo de publicación periódica sobre el proceso de implementación de la convivencia democrática, así como las acciones desarrolladas para la prevención y atención de la violencia y acoso entre estudiantes, en las instituciones educativas.

Artículo 10.- Funciones del equipo responsable de la convivencia democrática

El equipo responsable cumple con las siguientes funciones:

- a. Planificar, implementar, ejecutar y evaluar el Plan de Convivencia Democrática con la participación de las organizaciones estudiantiles, el mismo que debe incluir acciones formativas preventivas y de atención integral.
- b. Incentivar la participación de los integrantes de la comunidad educativa en la promoción de la convivencia democrática.
- c. Promover la incorporación de la convivencia democrática en los instrumentos de gestión de la institución educativa.
- d. Liderar el proceso de construcción de normas de convivencia consensuadas entre los integrantes de la comunidad educativa.
- e. Desarrollar acciones que favorezcan la calidad de las relaciones entre los integrantes de la comunidad educativa, especialmente la relación docente-estudiante y estudiante-estudiante.
- f. Promover el desarrollo de capacidades y actitudes de los y las docentes, así como del personal directivo, administrativo y de servicio, que permitan la implementación de acciones para la convivencia democrática en la institución educativa.
- g. Registrar los casos de violencia y acoso entre estudiantes en el Libro de Registros de Incidencias de la institución educativa, así como consolidar información existente en los anecdóticos de clase de los docentes, a fin de que se tomen las medidas pertinentes y permitan la elaboración de las estadísticas correspondientes.
- h. Adoptar medidas de protección, contención y corrección, frente a los casos de violencia y acoso entre estudiantes, en coordinación con el director o la directora.

- i. Informar periódicamente por escrito, al director o a la directora de la institución educativa acerca de los casos de violencia y acoso entre estudiantes, anotados en el Libro de registro de Incidencias, y de las medidas adoptadas.
- j. Informar al director o la directora sobre los y las estudiantes que requieran derivación para una atención especializada en entidades públicas o privadas.
- k. Realizar, en coordinación con el director o la directora y los padres de familia o apoderados, el seguimiento respectivo de las y los estudiantes derivados a instituciones especializadas, garantizando su atención integral y permanencia en la institución educativa.

Resulta sorprendente que las autoridades educativas del país no hayan tomado en cuenta las normas legales aludidas en circunstancias de que por entonces la violencia escolar y el bullying escalaban a niveles preocupantes con suicidios y homicidio incluidos, y sobre todo porque en esos momentos no se contaba con propuestas orgánicas confiables para abordar un importante aspecto sobre la seguridad de los estudiantes y su educación para una convivencia democrática.

Ya por aquellos años habían sido publicados numerosos estudios que alertaban de los altos porcentajes de víctimas que venía cobrando la violencia escolar y el bullying en particular (Oliveros, Barrientos (2007); Amemiya, Oliveros, Barrientos, (2009); Merino, Carozzo, Benites (2012). Del mismo modo abundaban artículos y ponencias presentados en encuentros académicos alusivos a la violencia escolar que ponían en evidencia la necesidad de encarar en forma urgente la convivencia en la escuela y comprometer a los profesionales especializados en esta materia. Recordemos que la Ley 29719 en su artículo 3 afirmaba que se declaraba de necesidad la designación de por lo menos un psicólogo para la prevención y tratamiento de los casos de acoso y violencia entre los alumnos. Algunos de esos trabajos al parecer no fueron tomados en cuenta, incluso la

publicación de la Dirección de Orientación y Tutoría Escolar (DITOE), (Landázuri, 2007, Landázuri, 2008; García L. 2008; Carozzo 2010; DITOE-MINEDU, 2012).

En el año 2018 el MINEDU dictó una norma que denominó “Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia contra las Niñas, Niños y Adolescentes”, donde se documenta cómo se debe trabajar la convivencia en las instituciones educativas públicas, omitiéndose una vez más a las instituciones educativas particulares, las que gozaban de libertad para manejar el tema de la convivencia de acuerdo a lo dispuesto por su Reglamento Interno.

Como ya lo habíamos manifestado líneas arriba, para el MINEDU (2018) la convivencia es el conjunto de relaciones humanas, se construyen de manera colectiva y es una responsabilidad compartida por toda la comunidad educativa que debe observar respeto a los derechos humanos, a las diferencias de cada persona promoviendo una coexistencia pacífica para acceder a un desarrollo integral que permita mejores aprendizajes.

Enseguida se añade que la convivencia involucra a cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, es decir, directivos, docentes, auxiliares, estudiantes, padres y madres de familia, personal administrativo y de servicio, organizaciones de la comunidad, entre otros. Esta última parte nos parece importante, pero ¿se cumple?

Veamos un poco más de cerca los contenidos propuestos en la norma y podremos darnos cuenta que ese enunciado tan poderoso se va empujando y desvirtuando artículo tras artículo. Para empezar, encontraremos que los destinatarios exclusivos para desarrollar la convivencia en las instituciones educativas son los estudiantes, sin que se explique en qué forma participan los docentes, directivos, auxiliares y miembros de la comunidad, lo que hace evidente que solo los estudiantes son quienes más urgidos se encuentran de aprender a convivir bajo la guía de los docentes y directivos.

Aquí se esfuma por completo el enunciado de que la convivencia es “el conjunto de relaciones humanas que se dan en una escuela, se construye de manera colectiva, cotidiana y es una responsabilidad compartida por toda la comunidad educativa” (MINEDU, 2018).

De acuerdo a lo previsto en esta norma del MINEDU las acciones para promover la convivencia son tres:

- La elaboración concertada de normas de convivencia
- La promoción de una disciplina con enfoque de derechos
- La participación de derechos

Sobre la primera acción el MINEDU afirma que las normas de convivencia definen los comportamientos deseados de los estudiantes para una adecuada convivencia. Aquí se hace evidente la intención de la autoridad educativa de interesarse solo por los estudiantes. ¿Por qué solamente los comportamientos de los estudiantes? La convivencia democrática es una experiencia nueva y todos los que forman parte de la comunidad educativa deben aprender las normas para la mejora de un estilo de vida institucional nuevo para todos. De no hacerlo así la convivencia que presumen solo servirá para controlar la disciplina de los estudiantes, acaso menos aversiva pero igualmente vertical y, por ende, autoritaria. Si las normas de convivencia son acordadas por todos los que forman parte de la comunidad educativa, sus alcances deben comprender a todos ellos obviamente, lo que no ocurre.

En esta primera acción que propone el MINEDU, con excepción de los estudiantes, todos los demás miembros de la comunidad educativa están ausentes.

La segunda acción que plantea la norma del MINEDU es la promoción de una disciplina con enfoque de derechos, donde se hace hincapié que los estudiantes merecen ser tratados con dignidad en cualquier circunstancia. En realidad, se dice que la indisciplina de

los estudiantes debe tratarse cuidando de no violentar sus derechos y recurrir a las medidas correctivas, además que debe reconocerse que los estudiantes son personas capaces de asumir sus responsabilidades y las consecuencias de sus actos.

Una vez más los estudiantes resultan ser el centro de las políticas de disciplina en la escuela y se ignora si los demás miembros de la comunidad educativa pueden incurrir en actos de indisciplina. Ellos, como lo dice la norma, participan en la aprobación de las normas de convivencia, pero sus acuerdos de regulación comportamental sólo la dirigen a los estudiantes.

Los derechos que se reconoce a los estudiantes solo quedan limitados a que no deben ser humillados ni maltratados. ¿Es que no tienen otros derechos los estudiantes? Derechos a hacer uso de la palabra y expresar lo que piensan o derecho a equivocarse y cometer errores, derecho a recibir un trato respetuoso (que es distinto al derecho a no ser maltratado), o derecho a la seguridad física y psicológica, ¿no son acaso elementales derechos que deben ser reconocidos para los estudiantes?

En cuanto a la tercera acción, la participación de derechos, el MINEDU reconoce que se trata de una acción crucial para la promoción de la convivencia democrática, sin embargo, destaca algunas modalidades de cómo se puede dar la participación de los estudiantes: actividades culturales, artísticas, científicas, deportivas y recreativas siempre que sean aprobados por el director/a y estar acorde al Reglamento Interno.

La participación de los estudiantes, en estos casos, se encuentra mediada por la decisión de la autoridad educativa y debe ser promovida por organismos estudiantiles formales (municipios escolares, consejos estudiantiles, etc.). En esta acción destaca, una vez más, la tutela de las autoridades a las actividades que realicen los estudiantes.

Por todos lados encontramos que la participación de los estudiantes sólo es reconocida si se atiene a lo que la dirección de la institución educativa permita. Se trata de una participación estudiantil regulada por los mandatos normativos de la escuela, lo que de algún modo podría ser aceptado en base al principio de que las actividades escolares deben encontrarse reguladas por normas de la institución educativa, pero siempre que dichas normas sean discutidas y aprobadas por los agentes educativos, como lo establece expresamente la norma del MINEDU, pero que en la práctica se ignora.

Como ocurre en muchos escenarios sociales, la norma es impuesta por las autoridades y, en este caso, los receptores de la escuela no tienen opción de participación por más que la norma la fomente teóricamente.

En conclusión, el MINEDU mediante su DS N° 004-2018-MINEDU, propone un conjunto de acciones destinadas a prevenir la violencia escolar, que no es igual a prevenir la violencia en la escuela, y entre las recomendaciones que sugiere se encuentra la convivencia, así a secas. Entre sus recomendaciones de prevención de la violencia escolar formula trabajo en redes con las Comisarías las que, de acuerdo al documento que comentamos (pág. 35):

- Informan a la comunidad educativa sobre las consecuencias de la violencia escolar, y
- Intervienen, de acuerdo a su competencia, en hechos de violencia en el ámbito escolar, cuando estos constituyen un delito o falta.

La primera tarea que se les asignan a las Comisarías delata una intención groseramente intimidatoria que ratifica los viejos estilos disciplinarios donde los estudiantes son advertidos de lo no permitido y las consecuencias que tendrá su persona si incurren en ellas. ¿No sería mejor que los estudiantes sean persuadidos de un conjunto

de comportamientos personales y sociales que la escuela espera de ellos para una relación de convivencia saludable y armónica?

Para el MINEDU la convivencia se inserta en el trabajo para educar a los estudiantes en el respeto a los derechos humanos y a la diversidad para la coexistencia pacífica, volviéndose a olvidar que declarativamente consideran que la convivencia involucra a todos los agentes educativos.

La convivencia democrática –y participativa- se propone educar a los estudiantes para una ciudadanía crítica, analítica y reflexiva que no siempre tiene que ver con una suerte de coexistencia pacífica sino todo lo contrario, que se eduque a los estudiantes para que busquen alcanzar una sociedad superior a la que reciben y estén en condiciones de asumir acciones en procura de los cambios que se requieren. La convivencia educa a los niños y jóvenes para la vida en una sociedad con auténtica democracia y equidad, no para ser ciudadanos de segunda categoría en la que no tengan más opciones que mimetizarse a ella sin siquiera comprender para qué estamos aquí.

La convivencia no es un suceso cualquiera, es esencialmente una institución que se debe construir con el aporte y la participación activa de todos los que integran la comunidad educativa, de todos sin excepción. Asumir el desafío de educar en y para la convivencia es algo de mayor envergadura que hacer frente a la violencia, por si no lo tienen claro las autoridades educativas que elucubran políticas que distorsionan el espíritu de la convivencia y en la práctica la evaden.

Atender la violencia en la escuela es dirigirse al núcleo del sistema cultural y político que patrocina la violencia como estrategia de control y sometimiento desde la familia y la escuela, aunque los funcionarios del MINEDU solo se limiten a la violencia entre escolares y escamoteen el rol social de la escuela para la hegemonización cultural de sus integrantes al sistema. Es un gran desafío luchar contra el sistema y su violencia institucional, porque a lo más que se puede aspirar es que los propios estudiantes resuelvan entre ellos

situaciones y relaciones de violencia que hacen invisibles a los verdaderos gestores de la violencia y a sus operadores, provocando la sensación de que la violencia está en los estudiantes y en sus familias.

Sin embargo, luchar por el establecimiento de una convivencia democrática participativa implica educar a los estudiantes y a los demás miembros de la comunidad educativa para el logro de una percepción crítica y consciente de la realidad en donde viven, para que sean capaces de evaluarla críticamente y comprendan que no es una buena opción de vida y necesita ser transformada. El trabajo educativo desde esta perspectiva es para el cambio del sistema que impone una cultura y una ideología de sumisión, colonizada, hegemonizada, lo que supone un trabajo extremadamente complejo y sobre todo comprometido.

La convivencia se convierte de este modo es un espacio y una oportunidad para la decolonización de la población educativa que debe hacerse extensiva a la familia y a la comunidad. Por esta razón se habla que la convivencia es una construcción para alcanzar la transformación.

LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA

El más importante folklorista argentino Atahualpa Yupanqui en una de las coplas de su célebre obra *El payador perseguido* nos relata lo siguiente: “El trabajo es cosa buena, es lo mejor de la vida, pero la vida es perdida trabajando en campo ajeno. Unos trabajan de trueno y es para otros la llovida”.

Siguiendo el sentir de esas coplas, la convivencia parece ser la mejor y más completa actividad social para que los individuos desarrollen con mayor satisfacción y consistencia las dimensiones humanas necesarias para su crecimiento como persona comprometida con una vida sin ataduras ni sujeciones. Para ello, no obstante, se debe deslindar entre el tipo de convivencia que comentamos de aquellos modelos que la invocan solo para conseguir un poco de sosiego y obediencia de los estudiantes. La convivencia es lo mejor en la vida de los individuos mientras la organización le pertenezca a quienes la integran (en este caso a la comunidad educativa), pero deja de serlo cuando su valor es usufructuado intencionalmente para beneficio de quienes ejercen el poder en las instituciones educativas.

En nuestro caso la denominación de convivencia democrática responde al modelo de democracia que conocemos y practicamos en nuestro sistema social que llamamos democracia representativa. En este modelo la democracia se basa en la elección de delegados que asumen la representación de la comunidad sin que ella participe en alguna forma. Ese mismo modelo se recoge y aplica en las escuelas, para lo cual se designan representantes de los estudiantes

con quienes se organiza el control de la disciplina y se identifican hechos y personas que se involucran en actividades de disrupción y violencia.

En el Perú contamos con más de una organización representativa de los estudiantes en las escuelas y en todas ellas el Ministerio de Educación es una figura decorativa porque su responsabilidad en las instituciones educativas ha sido delegada a organizaciones públicas que designan a sus representantes y deciden las tareas y responsabilidades que tienen que asumir. Es así que se cuenta con la presencia de Policías Escolares, en representación de la Policía Nacional del Perú; Fiscales Escolares, en representación del Ministerio Público; Alcaldes Escolares, en representación de las DEMUNAS; Defensores Escolares, en representación de la Defensoría del Pueblo y Jueces Escolares en representación del Poder Judicial. El fracaso de estas instituciones ha sido mayúsculo y han terminado por desdibujarse por completo sin llegar en ningún momento a alcanzar los objetivos de coadyuvar en la mejora del clima institucional que se propusieron.

El fiasco de aquellos programas maniqueos que se pretendieron imponer nos convence con más firmeza que ninguna convivencia será exitosa si se prescinde de la activa participación de sus integrantes y en particular de los estudiantes, por lo tanto nos parece razonable hacer hincapié que el modelo de convivencia que se debe promover en las instituciones educativas es la convivencia democrática participativa, provista de una línea principista distinta a la llamada convivencia democrática tal como ha sido entendida y aplicada. La convivencia democrática participativa la definimos como una construcción relacional en la que participan en condiciones de igualdad todos los miembros de la comunidad educativa, gracias a lo cual se materializa en forma concreta una realidad educativa y social basada en relaciones de equidad y de respeto que se fundan en el diálogo, la solidaridad, el respeto a los derechos de las personas y la resolución de los conflictos en forma pacífica y creativa, entre otras competencias que se van aprendiendo mediante la práctica del día a día que se concreta en las asambleas de aula.

En este proceso de aprender a convivir nadie es maestro de nadie porque se trata de una experiencia social realmente inédita para todas las personas que conviven en la escuela y también para aquellas que en forma indirecta reciben el impacto de estas nuevas experiencias, como es el caso de las familias. Somos aprendices de todo y maestros de nada aún.

Lo más rescatable y valioso que nos ofrece la convivencia democrática participativa es que el alumnado abandona su condición pasiva y dependiente a la que ha estado sometido en el escenario educativo para asumir el necesario protagonismo en la toma de decisiones de una vida democrática que se despegaba en el centro educativo. De este modo los estudiantes se transforman desde las aulas en ciudadanos activos en ese primer espacio público que es la escuela y se encaminan a convertirse en auténticos ciudadanos plenos de espíritu reflexivo y crítico, ciudadanos para la vida.

En la teoría de la praxis, nos dice Murueta (2014) lo importante es incidir propositivamente en el cambio de la sociedad como parte esencial del proceso educativo. No se trata de aprender lo dado, sino que los equipos de alumnos y maestros aprendan actuando sobre la sociedad.

La convivencia democrática participativa será fruto de nuevos y reveladores estilos de vida en la escuela donde la enseñanza no se funda más en la trasmisión de saberes sino basados en lo que Delors (1996) denominaba saber hacer, para lo cual se requiere aprender habilidades y capacidades a través de la praxis. Como también lo destaca Puig Rovira (1996) la escuela no debe preparar para la democracia sino debe ser democrática con la participación real del alumnado y del conjunto de la comunidad educativa. Lo mismo propugna Tonucci (2017) cuando afirmaba que la participación en la escuela hace que el alumnado la sienta como propia, se sienta responsable de lo que en ella ocurra. Es un espacio en el que los niños desarrollan su autonomía y aprenden a ser ciudadanos siéndolo.

LA ASAMBLEA DE AULA

“La educación no es una fórmula de escuela
sino una obra de vida.»

Célestin Freinet

La asamblea de aula no es una técnica o metodología de trabajo más que se introduce en la escuela como tantas otras que han sido postuladas para la mejora del trabajo educativo. La promovemos porque mediante ella los aprendizajes cobran una dinámica que se encamina directamente al ejercicio de una política educativa descolonizadora y anti hegemónica que alcanza a los estudiantes y a los docentes en forma directa, siendo los estudiantes quienes mayor ímpetu muestran al cambio que se inicia porque se percatan de su protagonismo en el nuevo discurso y práctica educativa que experimentan. Es para todos sus efectos una nueva y excepcional instancia para el trabajo pedagógico en la comunidad educativa como unidad de análisis para los cambios que se empieza a destacar con ella. ¿Existe en las instituciones educativas condiciones que hagan posible que los estudiantes logren los espacios de participación necesarios con los cuales asegurar los conocimientos y las competencias esenciales para el ejercicio de una convivencia democrática participativa? No lo creemos, no obstante creemos pertinente repasar las numerosas ventajas que ofrece la asamblea de aula en la escuela.

1. La asamblea de aula o asamblea escolar tiene mucho que contar-nos aunque sus voces estén silentes o hayan sido acalladas hasta ahora. Como es de justicia, nos parece, historiar lo que se ha escrito sobre nuevas formas de hacer trabajo docente a partir de la incorporación de los estudiantes en este quehacer de humanización, corresponde hacerlo a partir de las enormes contribuciones del pedagogo francés Célestine Freinet desde 1920 hasta 1966, fecha de su muerte, sin dejar de destacar que sus trabajos fueron continuados por su compañera Elise Freinet hasta 1983, fecha de su deceso.

Empecemos por considerar aspectos de la escuela tradicional que fueron severamente cuestionadas por Freinet y marcaron el inicio de un nuevo ideario que debería animar la vida de las instituciones educativas. Freinet empezó por donde se debería iniciar esta revolucionaria tarea y ello consistía en revocar la percepción errada y excluyente que la escuela tenía de los menores, a quienes consideraba como una suerte de seres discapacitados que llegan a la escuela con su cerebro en blanco sin mayor relevancia vivencial y cognitiva, un cerebro en blanco como diría Locke, que necesitan de los adultos para poder aprender lo necesario para la vida, de suerte que todas las experiencias previas que los niños habían acopiado o bolsones de cultura como lo llamaba Vygotski quedaban relegadas.

En este punto la nueva y esclarecedora visión de Freinet constituye un cambio cualitativo en la actividad de los docentes en la escuela porque apuntala un tránsito de la escuela como islote supra social a la inevitable concertación de ella con la realidad familiar y contextual, cuanto menos, que queda expresada en que se deja de percibir a los individuos solo como alumnos objeto de estudio para convertirlos en personas poseedoras de una identidad, de un acervo cultural y cognitivo y pasar a considerarlos personas sujeto de estudio. Por más que las instituciones educativas invocan reconocer y respetar la diversidad en la práctica la niegan porque consideran a todos los estudiantes como si fueran iguales, todos son alumnos, no personas.

Consonante con este trascendental giro en el trabajo educativo Freinet empieza por promover una idea completamente distinta a la visión de la escuela en donde se provee información y conocimiento (lo que Freire llamaba educación bancaria) para liderar la idea que el propósito fundamental de la escuela consiste en desarrollar las potencialidades del alumnado, para cuyo propósito iría creando y desarrollando las técnicas que facilitarían ese objetivo de trabajo pedagógico, porque el modelo de educación imperante no tenía nada para las nuevas tareas docentes.

González Monteagudo (1988) autor de la más prolija biografía sobre el maestro Célestine Freinet considera al pedagogo francés como un precursor de la investigación en la escuela. Refiere que un día una carrera de caracoles es objeto de máxima atención por sus alumnos, lo que da lugar a un texto redactado por ellos y luego es leído en clases. De este modo ha nacido el texto libre, primer descubrimiento básico que iba a permitir reconsiderar toda nuestra enseñanza. Con el texto libre Freinet da la palabra al niño y este hecho tan simple tiene una importancia decisiva que lo hace meditar sobre la forma de conservar el pensamiento infantil y entonces tiene lugar otra novedad, la hoja impresa, las que luego se fueron sumando, las perforó y juntó usando dos tornillos con sus tuercas, consiguiendo otro hallazgo importante que llamó el Libro de la vida.

El empleo de estas técnicas, el Texto Libre y el Libro de la Vida, constituyen hasta nuestros días los más significativos remezones que se han dado en el campo de la educación y que, penosamente, se les ignora intencionalmente o se le oculta porque allí se encuentra el eje crucial para interrumpir el hegemonismo que anima el modelo educativo de la cultura dominante. El tanteo experimental, otra de las técnicas de Freinet, es un asomo a la realidad que despierta en los niños y niñas una curiosidad experimental que ya pueden comentar y registrar, para rematar en un testimonio colectivo que les hace conocer que los aprendizajes son un esfuerzo colectivo, colaborativo que se perpetúa en el Libro de la vida.

Uno de los mayores reproches hechos al método tradicional desde la pedagogía de Freinet es que ella se basa en una concepción autoritaria de la enseñanza, imposición de conocimientos que no deja lugar a la reflexión y al razonamiento, que limita sus actividades al simple fomento de la memorización (González Monteagudo, 1988), citado por Santaella-Martínez (2017). Del mismo modo, Blanco y Domínguez (2016) señalan que a pesar de la progresiva introducción de nuevos recursos dentro del aula, el libro de texto seguía siendo uno de los materiales más utilizados en la configuración de la práctica escolar. Sobre este punto Freinet sostenía que el empleo de los textos desgastaba a los estudiantes y que, por el contrario, los niños y niñas se mostraban más atraídos y receptivos en presencia de técnicas que les permitían experimentar y reflexionar sobre las actividades que realizaban.

En efecto, mientras que la lectura libresca paralizaba la imaginación de los niños como fuente de desarrollo de sus funciones intelectuales y cognitivas, la investigación sobre la naturaleza y el entorno enriquecía su creatividad. No olvidemos que el tanteo experimental fue una de las técnicas que emplea Freinet para despertar y desarrollar la curiosidad científica de los estudiantes.

No me parece exagerado afirmar que las actividades pedagógicas que se llevaban a cabo en el campo en relación con la naturaleza y, sobre todo, contando con un desempeño siempre colaborativo compartiendo experiencias, son el germen de la asamblea de aula. No hay mejor forma de enriquecer los aprendizajes y fomentar la motivación hacia ellos que hacer que los estudiantes sean partícipes activos en la construcción del conocimiento.

Para los niños, empero, todas estas técnicas que vienen impulsando sus aprendizajes les van abriendo nuevas perspectivas que reclaman ser atendidas y se lanzan en busca de nuevos horizontes porque su realidad inmediata no les es suficiente. Es el momento en que toma impulso la correspondencia escolar

que tiene lugar entre niños de distintas instituciones educativas a partir de lo cual se intercambia información sobre costumbres y tradiciones, historias, intereses, aficiones y también se pueden realizar intercambios de recuerdos, etc. Pero también se consigue nuevas amistades y afectos, mejora de la construcción gramatical y exaltación de las propias emociones y recreaciones personales con mayor *énfasis en lo estructural y emocional*. *Escribir es una forma distinta de expresarse y manifestar ideas y sentimientos porque no se experimenta presión de nadie y se siente menor inhibición para expresar lo que se piensa y siente.*

La Escuela Activa, con Vázquez Herrera (s/f) postula que la educación es la que nos pone en armonía con la realidad investigándola y conociéndola, por el hecho simple de aprender para vivir y para elegir una vida en ella. Es una forma de aseverar que la escuela tiene que ofrecernos la máxima seguridad de estar educándonos para la vida y una ciudadanía exenta de esquematismo y fantasías como se hace todavía en estos días.

2. Para Bentancor, Briozzo y Rebour de UNICEF (2004), las asambleas se constituyen en un espacio educativo que por excelencia contribuyen al desarrollo de la capacidad dialógica, potencian la participación en los asuntos que afectan a los implicados, exigen de la argumentación y el establecimiento de acuerdos y compromisos.

La asamblea de aula es considerada una herramienta de mucho valor para desarrollar las habilidades comunicativas de los niños y los jóvenes para exponer ideas, confrontarlas con sus compañeros y arribar a conclusiones y acuerdos que deben ser aceptados y respetados por todos. El disentir es algo extraño entre los estudiantes, como que ignoran que disentir es algo absolutamente normal y necesario en la vida relacional y que allí se afina el conflicto. Es posible que estas y otras valiosas contribuciones

que se logran entre los estudiantes para la mejora de la relación entre ellos y con los docentes no lleguen a ser debidamente valoradas por la institución educativa, acostumbradas como están en no escuchar la voz de los estudiantes y menos aún sus opiniones en contrario al enfoque oficial.

Saavedra (2012) efectúa un recuento de trabajos en esta materia en colegios de educación infantil. Por lo general, la asamblea en Educación Infantil se realiza diariamente, en momentos determinados de la jornada y en un espacio específico donde el grupo pueda sentirse cómodo. En ella se suceden diversas propuestas que motivan a los niños a la participación en el discurso conjunto, algunas de las cuales son la realización de rutinas organizativas (pasar lista, elegir a un responsable para alguna tarea, informar sobre la actividad del día, seleccionar a un niño protagonista con algún motivo, etc.), la narración de relatos de vida, la aportación de noticias al grupo, la exposición de aprendizajes realizados, la comunicación conjunta que es preciso llevar a cabo durante el desarrollo de un Proyecto de Trabajo, la manifestación de afectividad entre los niños o la resolución de conflictos. Para otros autores la asamblea es una reunión dirigida principalmente a promover la socialización y el desarrollo lingüístico (Gil, Redondo y Arribas, 2002; Weitzman y Greenberg, 2002; Seisdedos, 2004; Paniagua, 2006; Sánchez-Blanco, 2006; Sánchez, 2009).

En Bolivia reportan un interesantísimo y original estudio realizado en El Alto y La Paz llamado Kurmi Wasi, Casa del Arco Iris (2011) que consiste en una experiencia fundada en la diversidad. En la escuela, la asamblea –que representa una herramienta metodológica– constituye un espacio educativo para el empoderamiento, la participación, la organización y la toma de decisiones. Los niños y niñas hacen ejercicio de su ciudadanía participando democráticamente en la toma de decisiones, problematizando críticamente su realidad y actuando en función del bienestar del colectivo, desarrollando su pertenencia crítica

y creativa a grupos, asumiendo sus derechos y responsabilidades y desarrollando estrategias cognitivas para aprender a convivir.

La experiencia de la asamblea de aula tiene sus referentes en la pedagogía de Freinet y las enormes contribuciones de Vygotski y Freire, y a través de ella las vivencias de los niños y niñas se nutren de la realidad y de la praxis cotidiana y se convierten en los elementos claves para la construcción de nuevos aprendizajes y conocimientos entre los que se incluye la identidad a su cultura medioambiental, un preámbulo a la decolonización cultural tan necesaria en el proceso educativo.

La asamblea de aula es considerada por el Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela (2016) como la más eficiente metodología de trabajo para alcanzar la convivencia democrática participativa, aunque claro está, el ejercicio de la convivencia democrática participativa en las instituciones educativas no se reduce a la realización de asambleas de aula, en ella encontramos prácticas rescatables que contienen beneficios que se necesitan relieves:

- Se desarrollan habilidades para dialogar y debatir respetando las diferentes opiniones.
 - Se aprende a expresar y sustentar ideas, así como expresar desacuerdos en forma asertiva.
 - Se acepta compromisos y asume responsabilidades.
 - Se promueve la cohesión del grupo y el respeto de los acuerdos de la asamblea antes que las iniciativas individuales.
 - Tendencia a tomar acuerdos en forma consensuada.
3. La asamblea de aula podemos definirla como un escenario estratégico de participación donde todos los estudiantes en forma organizada se encargan de tratar asuntos relacionados a sus actividades académicas y otros temas que se relacionan a sus

necesidades e intereses de grupo o temas personales de real relevancia que merecen ser atendidos por el colectivo de estudiantes organizados.

La asamblea de aula es la metodología esencial, por su composición, funcionalidad y dinámica, a través de la cual podemos hacer posible un viejo anhelo de que los estudiantes convivan en forma saludable y feliz junto a los docentes, personal auxiliar y padres de familia. La asamblea de aula es el espacio que traza una relación horizontal y de equidad entre todos los agentes educativos, lo que no ocurre en ningún otro organismo de la escuela.

En la asamblea los estudiantes aprenden a dialogar desde los asuntos domésticos y rutinarios de sus actividades escolares hasta el debate de conflictos interpersonales entre estudiantes y con los docentes. Una de las mayores realizaciones y satisfacciones que descubren los estudiantes en las asambleas de aula es la fascinación que experimentan al descubrir que están construyendo sus aprendizajes y acuerdos en forma colaborativa y consensuada. Como nunca antes en la escuela, los estudiantes pueden expresar libremente sus ideas y puntos de vista, cotejarlos y debatirlos con la de otros compañeros, gracias a lo cual van aprendiendo a recomponer o reformular sus ideas originales aceptando y reconociendo el valor de otros puntos de vista.

4. La asamblea de aula es una unidad de análisis importante para digitar todas las bondades que nos ofrece su institucionalización formal en la escuela amén de muchas otras perspectivas que no son debidamente visualizadas y que destacaremos en estas notas.

La asamblea de aula apunta a la contribución de mejores condiciones de vida en la escuela o, si cabe la palabra, su actividad está dirigida a la promoción de salud de los agentes educativos sin excepción, cosa muy distinta a lo que es la prevención. Se trata de enfoques muy distintos porque la prevención en las

instituciones educativas se ocupa de preparar a los estudiantes para eliminar y/o controlar las situaciones de riesgo existentes y, de ese modo, protegerlos para que no se involucren en esas conductas indeseables de riesgo presentes en la escuela. Esto quiere decir que la prevención no hace nada para que las situaciones de riesgo se desalienten y se eliminen del escenario educativo y familiar que compromete la calidad de vida de los estudiantes, y en ese sentido nos parece que estas medidas preventivas tienen poca utilidad y una nula sostenibilidad.

Por su parte la promoción de salud en la escuela está orientada a propiciar la creación de condiciones relacionales de satisfacción y bienestar entre todos los miembros de la comunidad educativa las que se expresan en relaciones interpersonales de respeto, de solidaridad y equidad antes que las conductas de individualismo y egoísmo como filosofía de superación y ascenso social. La promoción de salud en la escuela considera la amistad y la colaboración como estrategia de cohesión y fraternidad social, la construcción colaborativa de los conocimientos; aceptar y respetar la diversidad en todo orden de cosas eliminando los prejuicios y estereotipos con que nuestra cultura nos ha amamantado; gestionar y resolver nuestros conflictos en forma amistosa, dialogada y creativa y desarrollar nuestra autoestima, empatía y tolerancia. En suma, el espíritu de la promoción de la salud en la escuela es educar para ser personas resilientes, sensibles, humanas.

La promoción no es una estrategia de aceptación y evasión de riesgos existentes que debemos aceptar en forma pasiva, sumisa. Todo lo contrario, la promoción es un conjunto de acciones personales y colectivas que se encaminan a transformar el contexto social en procura de una calidad de vida para todos. En esta perspectiva no podemos creer en la prevención en la medida que se trata de una actividad engañosa que no oculta su intención de enseñar a los estudiantes a mimetizarse a una realidad dada que presentan como normal y la que no es posible transformar.

Las instituciones educativas con el ánimo de mejorar el clima institucional han recurrido principalmente a la prevención específica, lo que resulta un mayor esfuerzo institucional y personal, pero con resultados muy pobres. Nos explicamos, se habla de prevención específica cuando los programas y estrategias empleados están dirigidos específicamente a cada una de las modalidades consideradas dañosas y de riesgo para los estudiantes. Así tenemos programas preventivos contra la violencia entre estudiantes; sobre el acoso y abuso sexual, sobre el consumo de drogas, sobre el pandillerismo, sobre el embarazo adolescente, etc., como si cada una de ellas tuviera factores de riesgos propios. Dos cosas importantes que queremos resaltar en torno a este punto son: (a) la prevención debe ser inespecífica y (b) la solución de los problemas no viene de fuera de la escuela sino ocurre dentro de ella con el compromiso y la activa participación de todos los miembros de la comunidad educativa.

No hace falta mayor esfuerzo para decidirnos tomar partido por la estrategia educativa que propugna en los estudiantes aprendizajes para la calidad de vida. Las políticas de prevención que se proponen en los escenarios educativos se encargan en realidad de maquillar las excrescencias que en forma sistemática produce el sistema social y de ese modo se hace cosmetología social engañando estar haciendo algo para que nada cambie.

En esta perspectiva la asamblea de aula es la mejor herramienta para desplegar la promoción de salud social y psicológica entre los estudiantes y restantes miembros de la comunidad educativa (Carozzo, 2016).

5. Otro aspecto que debemos destacar por la importancia que reviste para dimensionar aún más el valor de la asamblea de aula es el siguiente: las mismas personas en un mismo escenario tienen actividades y funciones muy distintas, radicalmente opuestas y cualitativamente diferentes, a partir de lo cual es posible analizar

y conocer un poco mejor el impacto que la asamblea de aula tiene en los estudiantes y docentes en cuanto a sus relaciones interpersonales y las de aprendizaje. En el salón de clases las relaciones existentes entre docentes y estudiantes son asimétricas a favor del docente mientras los estudiantes cumplen un rol de receptores pasivos de la información y conocimientos que imparte el docente. En la asamblea de aula las relaciones entre ellos experimentan un viraje total hacia una relación horizontal y los estudiantes se convierten en los protagonistas de dichas sesiones y los docentes se constituyen en un miembro de la asamblea de aula en igualdad de condiciones. Los nuevos roles y protagonismos de los actores del salón de clases más la dinámica entre ellos en el nuevo escenario que es la asamblea de aula son los que hacen esa diferencia cualitativa de la que hablamos; ni siquiera en lo estructural ni en lo personal son iguales porque se trata de otras actividades y funciones sociales y de aprendizaje.

Pensemos analíticamente en la trascendencia de la asamblea de aula en la vida de sus protagonistas cuando encontramos que de una sesión a otra sesión sus personajes han mejorado en sus experiencias y aprendizajes de todo orden y esa será la ruta de las siguientes reuniones que enriquecen cuanti-cualitativamente tanto la esencia de la asamblea de aula como también el desarrollo de las personas que la integran.

Sin embargo, debemos reconocer que la asamblea de aula no sería posible de existir sin la existencia del aula de clases, donde se encuentran los componentes esenciales para la aparición y la construcción del fenómeno socio-educativo que llamamos asamblea de aula. Los estados primigenios preparan la llegada de una fase superior cualitativamente distinta y superior, como lo diría el maestro Henri Wallon. De este modo, la distinción entre aula de clase y asamblea de aula no es de nombre únicamente, sino que la asamblea de aula aparece como una institución distinta, nueva y dotada de una nueva cualidad con autonomía propia y capacidad de mejorar la calidad del aula de clase.

6. Otro tema de análisis no menos relevante da cuenta que la asamblea de aula desarrollando cualitativamente a sus miembros, especialmente a los estudiantes, incrementa su mundo subjetivo y su nivel de conciencia social a niveles más altos, mientras que en los docentes el trabajo de aula empieza a reconocer nuevas relaciones interpersonales y nuevos estilos de enseñanza contra hegemónicos. Se debe hacer hincapié que la asamblea de aula transforma el aula de clase en una comunidad de aprendizaje para la vida, episodio revolucionario donde la nueva relación interactiva y participativa de todos los estudiantes fomenta la movilización de las capacidades personales con propósitos de enriquecimiento colectivo, muy lejos del boceto tradicional en el que se trata de reconocer las individualidades y abusar de los diferentes ritmos de aprendizaje que se conocen en la escuela que deciden la falsa clasificación de los estudiantes en buenos, regulares y malos. La experiencia en la asamblea de aula que señalamos sincretiza en forma espectacular un suceso mediante el cual cada sujeto enriquece sus potencialidades y habilidades por el hecho de interactuar con otros y en estas condiciones consigue el desarrollo de su espectro subjetivo, cada vez más fecundo y rico en objetividad, contribuyendo a impulsar una dinámica intersubjetiva cada vez más compleja y también más consciente de la realidad objetiva en donde se desenvuelve, la que pueden apreciar evaluativamente y calificar como ineficiente y desigual y como nunca antes saben que ese sistema debe ser transformado.

Este proceso que conduce a la construcción de la subjetividad social (González Rey, 2013) y sustenta la forja de la conciencia social en las personas, no queda encasillado en actividades de la asamblea de aula sino que se hace extensiva a todos los ámbitos donde se desenvuelve la persona y va dejando su impronta en cada uno de esos espacios. La construcción y desarrollo de la subjetividad social en los estudiantes es la conquista de una conciencia social crítica que le ayuda a comprender el lugar que ocupa en las relaciones sociales y las responsabilidades que debe asumir.

7. Confirmando los sensibles cambios que tendrán lugar en las sesiones de clase a partir de una práctica sistemática de las asambleas de aula, en forma simultánea y complementaria, en las sesiones de clases el dictado de los docentes deja de ser su exclusividad para empezar a compartirla con los estudiantes. ¿De qué modo? Los últimos 10-15 minutos de la clase el profesor los cede para que los estudiantes comenten y dialoguen en torno al tema de clase, siempre desde una perspectiva crítica, y el docente se convierte en moderador que estimula y orienta la participación de los estudiantes. Esta experiencia tiene consecuencias importantes para las partes de este proceso educativo. Los estudiantes reciben la oportunidad de debatir los contenidos de la sesión de clases y la libertad de proporcionar sus puntos de vista sin mayor restricción pero respetando los tiempos para evitar que el discurso lo monopolicen algunos estudiantes, con lo que enriquecen notoriamente su repertorio de aprendizajes. Con esta experiencia los estudiantes empiezan a sentir que son auténticos protagonistas de sus propios aprendizajes y van tomando conciencia que todo proceso de aprendizaje-enseñanza para que sea exitoso debe contar con la participación de ellos. Por su parte los profesores aprenden que la titularidad del discurso de la clase no es sinónimo de titularidad del conocimiento y reparan en la importancia de las contribuciones de los estudiantes. Entienden que la relación con los estudiantes es un factor crucial en el aprendizaje y con la horizontalidad de sus relaciones con ellos despiertan su postura crítica y se alienta mayor interés y expectativa por escuchar a los docentes.

8. La realidad social no llega a ser lo suficientemente conocida mientras no se tenga el atrevimiento de actuar en ella y nuestra experiencia con la asamblea de aula arrojó valiosos testimonios que deseamos detallar. Por ejemplo, no habíamos contabilizado en su exacta dimensión el desempeño que podían tener los niños y niñas de 4, 5 y 6 en la asamblea de aula y esta experiencia

ha resultado ser uno de los mejores aprendizajes que recogimos de este Proyecto de trabajo. Aunque es cierto que se contaba con buena información acerca de numerosos y excelentes trabajos sobre la asamblea de aula con menores que han sido vastamente documentados, también es cierto que en esas referencias se percibe una alta cuota de mediación que las profesoras han tenido en ellas. No es que esta intervención de las docentes esté mal, de ningún modo, solo que nuestro proyecto era diferente en ese aspecto, ya que los docentes no actuaban como mediadores en las sesiones de aula.

En efecto, en nuestra experiencia el formato de asamblea de aula consideraba que la función mediadora de los docentes debería ser transformada por una función participativa conjuntamente con los estudiantes en igualdad de condiciones. No fue sencillo para los docentes asimilar este viraje relacional con los alumnos como tampoco lo fue para los estudiantes practicar relaciones interpersonales con los docentes en un plano horizontal y de equidad, pero el resultado final fue significativo para las partes.

Tenemos aquí dos aspectos valiosos que rescatamos en la asamblea de aula que promovimos: (a) reconocer que no solo fue posible el trabajo de asamblea de aula con los menores sin necesidad de una presencia mediadora de las docentes y poder comprobar con la mayor sorpresa y satisfacción que las mejores sesiones de asamblea de aula tuvieron lugar precisamente con los más pequeños de la escuela (niños y niñas de 4, 5 y 6 años), y (b) el cambio que tenían que transitar los docentes de director hegemónico de los aprendizajes en el aula a la coparticipación y colaboración de aprendizajes junto con los estudiantes no resultó tan frustrante ni tortuoso como se creía y terminó con el reconocimiento de no pocas ventajas en lo relacional y lo académico.

Algo llamativo pero comprensible es el caso de que en los más pequeños la relación con igualdad con las docentes fue más simple y afectivo y más laborioso con los estudiantes de primaria y secundaria.

9. Otro hallazgo no previsto a priori en la asamblea de aula ha servido para poner al descubierto un detalle referente a la forma cómo se encuentra sólidamente interiorizada la noción de disciplina entre los escolares, que al parecer es uno de los anclajes que expresa el poder del hegemonismo en el control de la conducta, lo que nos pasó inadvertido en la planificación previa, acaso por el entusiasmo que nos despertaba lo que potencialmente nos ofrecía la asamblea de aula o, tal vez, porque nuestro estándar de análisis estaba contaminado de elementos propios del hegemonismo en asuntos de poder y disciplina. Durante las primeras sesiones las interrupciones de los estudiantes se presentaban con frecuencia porque algunos miembros de la asamblea de aula no se mostraban respetuosos hacia los compañeros que tenían a cargo la conducción de las sesiones y el docente que estaba presente intervenía para restablecer el orden. En estos casos hay que precisar lo siguiente: (a) el docente increpaba a los estudiantes disruptivos amparado en su condición de autoridad y los estudiantes dócilmente acataban sus indicaciones, (b) el docente, siempre evidenciando su rol de autoridad, hacía un llamado a la disciplina en forma apropiada y los estudiantes acataban rápidamente el mensaje, y (c) el docente como miembro de la sesión, no como autoridad, invocaba el orden a los demás miembros del aula y su mensaje también era acatado. Este último rol era el que debía desempeñar el docente, ser un miembro más de la asamblea y actuar como tal en todo momento sin tratar de ostentar privilegio alguno, pero en todos los casos la percepción de los alumnos hacia el docente era la de una autoridad y acataban su mensaje.

Nada de lo que se acaba de explicar ocurría cuando era otro estudiante quien hacía la invocación de observar orden y disciplina aun cuando fuera el propio Moderador quien hacía la invocación. ¿Estos temas de autoridad-disciplina fueron específicamente precisados entre los estudiantes? No se hicieron en el entendido que la información general sobre lo que es la

asamblea de aula y sus características que le fueron proporcionada a los estudiantes enfatizaba que la asamblea de aula es un escenario donde todos sus miembros tienen libertad para exponer sus opiniones en forma democrática y respetuosa, y en ella estaba integrado el docente cuyo rol era ser un miembro más de la asamblea, no de profesor.

Estas disrupciones y la consecuente intervención del profesor con su imagen de autoridad indiscutida revelaban que los estudiantes tienen muy arraigado el estilo vertical de disciplina y control de conducta, tanto que no aprecian las bondades de una práctica democrática en el trabajo educativo que empezó a desplegarse con la asamblea de aula. Las posteriores reuniones de asamblea de aula terminaron por superar este aspecto relacionado a la conservación del orden atendiendo las recomendaciones del moderador.

LA CONVIVENCIA Y LA ASAMBLEA DE AULA

La democracia de mañana se prepara con la democracia en la escuela. Un régimen autoritario en la escuela no sería capaz de formar ciudadanos demócratas.

Célestin Freinet

En la comunidad educativa el tema de la convivencia escolar es fundamental para promocionar las relaciones respetuosas y armónicas así como para generar escenarios de participación, inclusión y reflexión en torno a los sistemas de comunicación, el manejo de las emociones, la tramitación justa del conflicto, la generación de espacios incluyentes y el ejercicio equitativo de los deberes y derechos humanos (Palomino-Dagua, 2010).

El modelo de convivencia que predomina en las instituciones educativas es ajeno por completo al modelo que definimos como convivencia democrática participativa. Ni siquiera se asemeja al modelo que las normas legales han descrito en el Reglamento de la Ley 29719. Los reparos en torno a cómo lo perciben las autoridades educativas aunque no sean muchos son sustantivos, como el que excluye a los docentes y padres de familia de la participación de un Comité de Convivencia donde deben ser aprobadas las reglas de convivencia y definidas las funciones del Comité. Como ya lo dijimos antes, la política de convivencia en las instituciones educativas tiene a los estudiantes como destinatarios únicos.

Las exclusiones que se notifican representan el primer intencional obstáculo para hacer posible que la convivencia funcione exitosamente, sin duda, pero este no es suficiente porque a continuación sobreviene un segundo y mayúsculo obstáculo que acaba por limitar los propósitos de la convivencia en la escuela: ausencia de participación. Ese segundo obstáculo es insalvable porque sin la presencia de todos los actores educativos la dirección de la convivencia queda en manos de la burocracia educativa que dirige unilateral y directamente lo ordenando por la norma legal. Ponerse de espaldas a la participación interactiva de los estudiantes junto a los profesores, autoridades y padres de familia es apartarse de la posibilidad de conocernos y apreciar el valor de sus opiniones y propuestas para el mejor diseño de un programa de educación.

La educación y capacitación para la convivencia que se han impartido han estado dirigidos a docentes, tutores y psicólogos y se ha empleado una metodología directiva, con ejercicios, dinámicas y guía incluidos. A su vez, los docentes deben educar a los alumnos en las competencias que le han sido ofrecidas como básicas para convivir sin violencia y en forma armónica.

La metodología de carácter directiva empleada tiene una debilidad grande porque es solo teórica sin oportunidad de ejercicios prácticos en las relaciones cotidianas de los estudiantes entre sí y de ellos con los docentes. La mejor forma como los estudiantes pueden aprender a relacionarse entre sí con una alta dosis de humanidad y sensibilidad es mediante la asamblea de aula, donde todos cuentan con la oportunidad de expresarse con libertad, son escuchados respetuosamente aun cuando sus opiniones sean discrepantes, además que desarrollan la empatía y la autoestima, aprenden a ser tolerantes, solidarios, participan colaborativamente en la construcción de sus aprendizajes y toman decisiones consensuadas.

Los propios docentes que intervienen en las asambleas de aula deponiendo su autoridad vertical, aprenden a ser parte de la sesión y participan en ella en el mismo nivel que los estudiantes, gracias a lo

cual valoran y respetan a los estudiantes como personas. El aprendizaje en todo orden de cosas solo puede ser posible desde el diálogo, compartiendo experiencia y conocimiento entre los distintos participantes, y la asamblea de aula ofrece estas condiciones. Sin comunicación no hay apropiación de la realidad social y, por ende, no puede hacerse una transformación de ella.

La asamblea de aula, premunida de las características que se han señalado, se convierte en un vehículo de auténtica participación y manifestación cabal de convivencia democrática participativa entre los propios estudiantes y entre los estudiantes con los docentes. Las capacidades y competencias indispensables para la construcción de la convivencia, tejidas con diligencia en las experiencias relacionales de todos los días, es como estudiantes y docentes sensibilizan y humanizan su condición de ser sujetos de la educación. Y no son pocos quienes reclaman que esta convivencia democrática participativa debe contemplar la integración de los padres de familia tanto en su gestión como en su estructura funcional.

Coincidimos con Puig Rovira (s/f) quien afirma que podemos decir que la llamada escuela democrática que predomina en nuestras instituciones es una realidad profundamente contradictoria. La escuela defiende la participación y la autonomía, y a la vez se comporta de modo autoritario y heterónomo (Fernández Enguita, 1993; M.Á. Santos Guerra, 1995). Pero veamos, aunque sea muy rápidamente, algunas de las principales contradicciones que se viven en la escuela:

- La escuela, institución igualitaria que, sin embargo, reproduce la desigualdad social. La sociología ha mostrado cómo la escuela, pese a su discurso y a sus prácticas igualitaristas, en realidad está facilitando el éxito de tan sólo una parte de la población.
- La escuela, institución respetuosa con las diferencias y garante de la tolerancia que, sin embargo, inculca actitudes discriminatorias. La escuela defiende la libre expresión de las diferencias en un marco de valores como la libertad, la igualdad y la tolerancia,

pero a menudo transmite de modo implícito u oculto actitudes sexistas, racistas, xenófobas y competitivas.

- La escuela, institución que proclama la necesidad de un aprendizaje crítico y creativo, pero que, sin embargo, usa medios verbales y memorísticos. Junto a la defensa de criterios de aprendizaje como la actividad, la crítica o la creatividad, la escuela ha acaparado también infinidad de denuncias sobre el carácter jerárquico, pasivo, repetitivo y alejado de la realidad del aprendizaje que propicia.
- La escuela, institución democrática que, sin embargo, está atravesada por hábitos autoritarios que limitan la participación y la autonomía. Como ya hemos apuntado, la escuela ha querido ser una institución democrática, aunque el autoritarismo haya sido un modo corriente de operar.

Esta extensa pero necesaria cita del maestro de la Universidad de Barcelona desnuda la función demagógica y engañosa de las instituciones educativas en muchas escuelas respecto a lo que suelen llamar convivencia democrática.

La asamblea de aula nos ofrece todo lo que se necesita en la escuela para que la democracia y la equidad se hagan realidad y se acompañen con un poderoso desarrollo del universo subjetivo de estudiantes y docentes que los doten de la conciencia social suficiente para entender que su educación ciudadana es compromiso responsable con los derechos humanos y laborales de toda la población.

LO QUE NOS OFRECE LA ASAMBLEA DE AULA

“La escuela o, más genéricamente la educación, desempeña una función muy importante en el desarrollo de esas relaciones, al asegurar la transmisión del acervo cultural de una a otra generación.”

Gramsci

El ejercicio de la democracia en una institución educativa significa la existencia de relaciones de respeto y equidad irrestricto entre todos quienes viven relaciones de aprendizaje. Es espacio donde se aprende el valor de la convivencia y las competencias para ella es la asamblea de aula, como ya lo hemos señalado con anterioridad.

La asamblea de aula sirve para:

- a) Educar el desarrollo de habilidades sociales, principalmente las habilidades comunicativas.
- b) Promover la participación activa de los estudiantes mediante el debate de temas de interés común para ellos.
- c) Educarlos en escuchar, valorar y respetar las opiniones de sus compañeros con quienes siempre habrá controversia.
- d) Participar en los acuerdos y aprender a respetarlos y hacerlos respetar.
- e) Aprender a respetar los turnos de hablar y a no burlarse de las opiniones que no se comparten.

- f) Aprenden que los conocimientos se enriquecen cuando su construcción es colaborativa.
- g) Aprenden a identificar conflictos y a resolverlos mediante el diálogo.
- h) Educar para una ciudadanía reflexiva y crítica.
- i) Respetar y defender la interculturalidad y las tradiciones de nuestros pueblos originarios.

La asamblea de aula es el más importante espacio para vivir en democracia porque su estructura y función implica participación, uso de la palabra, disentir del otro y tener conciencia y capacidad de que se puede cambiar las apreciaciones originales por otras que los individuos sientan que son razonablemente mejores.

Pero hay algo más que valorar en esta experiencia: los niños y jóvenes pueden llegar a ciertos estadios en donde no están dispuestos a aceptar opiniones contrarias a las suyas y hasta pueden alterarse emocionalmente con quienes la sustentan, lo que no solo es posible sino además explicable, sin embargo estar preparados para superar ese contratiempo y admitir autocriticamente su equivocación, lo que será aceptado y reconocido con respeto por los demás miembros de la asamblea, es uno de los más sorprendentes hallazgos. Aprender a ser autocríticos y alcanzar una firme autonomía tempranamente son dos de las mayores conquistas que se consiguen en la asamblea de aula.

Diferentes instituciones y estudiosos del tema coinciden en las bondades que ofrece la asamblea de aula, como pasamos a constatar. Para Hamann (2009) la Asamblea de aula es una estrategia que ofrece “un modelo de participación democrática a través del diálogo y la toma de decisiones colectivas” (Pérez, 1999: 7). Asimismo, reúne a profesores y estudiantes para analizar y debatir diversos temas relacionados con la convivencia y el trabajo escolar. Su uso en el aula es apropiado para lograr en nuestros niños y niñas condiciones para:

- Dialogar y debatir de una manera ordenada, respetando las diferentes opiniones.
- Expresar sus ideas, sugerencias, sentimientos y desacuerdos.
- Argumentar sus ideas al resto de la clase.
- Tomar decisiones de forma asertiva, ya sea en consenso o a través de una votación a partir de las propuestas existentes.
- Resolver con autonomía y responsabilidad las diversas situaciones problemáticas que puedan surgir entre los propios estudiantes, o entre ellos y el profesor o profesora.

Otra importante contribución a este tema es de Gertrudix (2009) que nos dice que la Asamblea como institución permite la organización de la cooperación en la clase y contribuye a la puesta en práctica de una democracia directa en la escuela, lo que satisface las exigencias de la Convención Internacional de la Infancia (ONU,1989) La asamblea es el centro de la vida cooperativa: sirve para gestionar los conflictos y permite el intercambio de ideas en lugar del enfrentamiento, lo que conduce a la cooperación.

A continuación propone algunas reglas a tomar en cuenta para la asamblea:

1. Todas las personas tienen derecho a la palabra.
2. Se pide la palabra levantando la mano.
3. Se escucha a quien habla, sin burlarse.
4. Quien no respete las reglas se le pide que guarde el orden establecido.
5. El docente participa para dar seguridad a quien coordina, reformular las propuestas y hacer la síntesis.

UNICEF (2013) recoge la experiencia en una comunidad mexicana que se funda en sus tradiciones comunitarias para quienes la asamblea escolar es un espacio público en construcción, una herramienta metodológica de carácter pedagógico para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, favorecer una formación integral y participativa, promover una cultura vivencial de los derechos de la niñez-adolescencia y estrechar lazos entre la escuela y la comunidad. Debido a que las asambleas escolares permiten la participación en términos de igualdad y respeto entre alumnos y alumnas, docentes, padres y madres de familia, su práctica se funda básicamente en el ejercicio de la palabra oral y en una adecuada organización (Chapela, 2009:12).

Montse (2013) por su parte ha propuesto algunas claves para la asamblea de aula, añadiendo que ella puede ser un arma muy valiosa de cooperación y comunicación para los alumnos. Entre las claves que destaca están las siguientes:

1. Debe establecerse una periodicidad que se mantenga y respete.
2. Organizarse en círculo y de preferencia al aire libre.
3. Los niños deben ser los que dirijan las sesiones.
4. Tener establecido el orden del día.
5. Priorizar el consenso a la votación.
6. Leer y firmar el acta al finalizar la sesión.
7. El profesor es un facilitador.

Para Gómez (2007) variadas son las formas en las que el alumnado puede participar en la vida del centro, pero por encima de todas ellas, la que estructura la participación de todo el alumnado es la asamblea, la que ofrece mayores ventajas, entre las que se pueden mencionar:

- Las personas participantes se expresan libremente.
- Se debaten temas de interés que resultan muy motivadoras.
- Invita a la observación, la reflexión y el contraste de pareceres.
- Aprenden a sistematizar sus ideas.
- Aprenden a respetarse.
- Aprenden a valorar las opiniones y propuestas ajenas.
- Exige seguir una actitud disciplinada de escuchar y respetar normas.
- Deben esperar a que se les dé la palabra para hablar, y escuchar atentamente.
- Les ayuda a desinhibirse y perder el miedo escénico.
- Les motiva a implicarse en la puesta en práctica de sus propuestas.

Resumiendo, podemos afirmar que las asambleas de aula se convierten en un espacio educativo por excelencia y va a contribuir al desarrollo de la capacidad dialógica de los chicos y chicas e incidirá en una mayor participación de sus miembros en asuntos que les interesa y afecta. En ese sentido, es un espacio dialógico y democrático, que permite la construcción progresiva de las nociones de participación y representatividad.

Quizás en esos diálogos lo más fructífero consista en dar la palabra y escuchar a aquellos que solían quedar apagados por el barullo y disrupción de los más revoltosos. Que un alumno, líder, atractivo, descolgado de lo académico, pudiera escuchar de otros y otras más tímidos que su actitud en clase les impedía aprender, era una experiencia liberadora. En un plano más profundo, percibimos cómo las asambleas hacían grupo, creaban situaciones de diálogo inéditas,

hacían que los alumnos hicieran más suyo todo lo que trataban (Roles, et al, 2013).

Los distintos autores que se han mencionado tienen en común que la asamblea de aula es el trabajo más prometedor para el mejoramiento de las relaciones de convivencia, dejando en claro que no es suficiente que los estudiantes se encuentren juntos y se relacionen a diario y compartan físicamente un espacio mientras la estructura educativa promueva y estimule el desempeño de las individualidades y aliente a que los estudiantes logren una buena adaptación mediante el acatamiento de las normas de disciplina del centro escolar.

La asamblea de aula se define como un espacio estratégico fundamental de participación e inclusión donde los estudiantes se encargan de abordar asuntos de carácter académico y los que afectan sus intereses personales y de grupo. La asamblea se convierte en un foro en donde los estudiantes dialogan sobre temas que los afectan en forma directa o indirecta y basados en esa dinámica van construyendo sus aprendizajes y acuerdos en forma colaborativa y consensuada. Como nunca antes en la escuela, los estudiantes pueden expresar libremente sus ideas y puntos de vista, cotejarlos y debatirlos con otros compañeros y así van aprendiendo a recomponer o reformular sus ideas originales aceptando y reconociendo el valor de otros puntos de vista.

Nos parece que el mayor aprendizaje que logran los estudiantes a través de la asamblea de aula es el de aprender que, juntos y colaborativamente, tienen la oportunidad de mejores aprendizajes, con sentido divergente y de una mayor riqueza de matices doctrinarios, culturales y de experiencias. Este tipo de aprendizajes resulta ser una verdadera herramienta de inserción social y es susceptible de enriquecerse por la dinámica que cada persona tiene de un conocimiento colectivo, todo lo cual hace que esos conocimientos y aprendizajes sean más consistentes y perdurables en el tiempo. Estos

son los pilares para una convivencia democrática y respetuosa que es lo que buscamos alcanzar con los estudiantes, docentes y padres de familia.

Aprendizajes que se logran en la asamblea de aula

1. Hablar en público.
2. Resolver problemas.
3. Respetar y valorar las opiniones de otros.
4. Enfoque analítico y crítico de la realidad.
5. Conocimiento y control emocional.
6. Tolerancia.
7. Asertividad.
8. Empatía.
9. Valorar el aprendizaje colaborativo y su riqueza.
10. Autonomía.

ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DE LA ASAMBLEA DE AULA

La asamblea de clase es una aportación de Célestin Freinet, para quien el aula es un organismo vivo en el que los niños son responsables de su gestión. Para Freinet la asamblea debe ser una reunión que se realice cada semana y se dedique a analizar lo que se ha producido en el aula y las medidas que se deben asumir frente a tales acontecimientos.

La asamblea es un espacio dirigido a promover la educación cívica y moral y los niños necesitan de una organización mínima para su participación, como son los cargos que deben representar; director de debate o de asamblea, secretario y observador. Nuestra recomendación, decía Freinet, es que la asamblea de aula tenga lugar cada 15 días con una duración de 50 minutos promedio.

En nuestra experiencia las asambleas de aula tenían lugar dos veces por semana con una duración de 45-50 minutos. Incorporamos a la directiva de la mesa un tercer miembro que denominamos Observador y tenía la tarea de, una vez terminada la asamblea, informar sobre los aprendizajes que se destacaban en la sesión y los aspectos que deberían mejorarse en la siguiente sesión.

El propósito de la asamblea de aula es el de promover la participación de todos los estudiantes en la construcción de sus conocimientos y saberes, en socializar las experiencias individuales y enriquecer con ello el conocimiento de todos los participantes.

¿Y qué papel tiene el profesor o tutor? El principio es que la asamblea de aula esté a cargo de los estudiantes, pero es necesario considerar que en las primeras sesiones los profesores puedan actuar asistiendo al director de debate y al secretario cuando tengan alguna dificultad en conducir el debate, sin llegar a suplirlo en esas funciones. Gradualmente los estudiantes irán aprendiendo a manejar la conducción de la asamblea y la tarea del docente será la de efectuar un resumen de lo tratado en la sesión.

En efecto, el profesor actuaba asistiendo al Moderador y al Secretario sin suplirlo, como recomendaba Freinet, pero encontramos que los docentes no dejaban de intervenir haciendo sentir su rol de autoridad y los resultados eran eficaces; pero no era lo que queríamos porque esas acciones perpetuaban el papel de sumisión de los estudiantes a la autoridad, lo que deseábamos era que se superara. En consecuencia reiteramos a los docentes evitar desbordes y actuar como un miembro de la asamblea, sin privilegio alguno, y se consiguió que los estudiantes aprendan a ser autónomos y responsables de sus actos. De otro lado, el docente daba lectura resumida de los acuerdos de la asamblea y en forma gradual iba cediendo esta tarea a los estudiantes, quienes finalmente se hacían cargo de esta tarea.

Estas recomendaciones no tienen por qué cambiarse cuando se trate de las asambleas de aula en los niños de pre inicial e inicial pre-textando su poca habilidad para dirigir el grupo. La práctica ha dado al traste con estas especulaciones y temores, al punto que entre ellos tienen lugar los mejores resultados de las asambleas de aula.

Hay razones para pensar que el éxito de las asambleas en los niños de pre inicial e inicial no se debe a que su edad los hace más susceptibles de obedecer indicaciones u “órdenes”, que ha sido la explicación más socorrida por los adultos. Estamos convencidos que existen dos muy buenas razones para que esa experiencia haya sido la más exitosa en los colegios: la primera de ellas es la modalidad educativa que se emplea con los menores y que es única en las escuelas, y consiste en el trabajo en grupo (en mesa de trabajo o en semi círculo) con la oportunidad de mirarse y trasmitirse sensaciones y señales emocionales de bienestar y satisfacción en todo momento y con el detalle vital de que cada niño/a va participando con su opinión sin más compromiso que decir lo que le parece mejor, no lo que le parece correcto; y en segundo lugar, con tanta o mayor gravitación que la primera, el tipo de relación que alienta el trabajo de la profesora y que se basa en la calidad emocional que se emplea con todos los niños/as. En efecto, en ningún otro momento de la educación escolarizada el vínculo emocional de los docentes con los estudiantes es tan visible y revelador de su importancia.

No me parece aceptable que se argumente que esa modalidad es así porque son niños pequeños y que su duración solo corresponde en ese breve periodo comprendido en la etapa de 4-6 años. Lo que es comprensible es que los estados emocionales y afectivos en las relaciones educativas deben ir variando acorde con la edad de los estudiantes, pero de ningún modo deben ser eliminadas y trastocadas por relaciones verticales y autoritarias.

El tránsito de la educación inicial a la educación primaria representa una primera gran ruptura relacional y pedagógica para los estudiantes. Desde la estructura posicional y la forma como se conectan entre sí, que era grupal y mirándose todo el tiempo, lo que expresa cercanía social y emocional, con la docente en medio de todos ellos, al cambio estructural de colocarlos en fila,

sin contacto visual y cada vez más distantes entre sí en una formación en fila propia de instituciones militares, distantes de docentes que muestran también mayor distancia social y emocional. Esta ruptura es el inicio de una relación cada vez más distante entre los estudiantes y los docentes, siendo la instrucción secundaria la más traumática de todas porque el alumno tiene muchos docentes y los docentes tienen muchos estudiantes, y el vínculo relacional entre ellos que es clave en la educación se torna cada vez más soso e impersonal, que es un golpe demoledor al eje de todo proceso de aprendizaje-enseñanza porque el estudiante deja de ser sujeto para convertirse en objeto de la enseñanza.

La estructura de la asamblea es la siguiente:

1. Las reuniones se realizan 2 veces por semana con una duración no mayor de 50 minutos ni menor de 30 minutos.
2. Los participantes se ubicarán en semicírculo o en forma de U, de modo que todos puedan mirarse sin dificultad durante la sesión.
3. En cada asamblea se elegirá un estudiante que se encargue de la dirección de debates, otro que haga las veces de secretario y un tercero en calidad de observador.
4. El director de debates se encarga de la apertura y la conducción de la sesión y dictará las reglas del debate: solicitar el uso de la palabra, esperar su turno, escuchar con atención las intervenciones, guardar silencio y respetar a los participantes cuando hagan uso de la palabra. Se encargará también de evitar el diálogo entre los asambleístas.
5. El/la encargada de la secretaría llevará el listado de quienes han solicitado el uso de la palabra, los convocará para que intervengan cuando llegue su turno; tomará nota de lo expuesto por los asambleístas y elaborará el acta de la sesión.

6. El observador tiene la tarea de tomar nota del desarrollo de la asamblea y rescatará los aciertos de los participantes y los problemas y interrupciones que afecten el orden de la asamblea. Recomienda los puntos que deben mejorarse en las futuras sesiones.
7. Los acuerdos que se tomen en la asamblea de aula en lo posible deben ser consensuados, de lo contrario serán sometidos a votación. Se llevará un registro de los votos.
8. Al término de la asamblea el docente, como miembro de la asamblea, u otro estudiante se encargará de hacer el resumen de lo aprendido.
9. Para los primeros grados (del pre escolar al 4º grado) la agenda de la sesión será elaborada esencialmente por el Comité de Convivencia del aula, sin dejar de atender pedidos de los estudiantes. A partir del 5º grado la agenda de las asambleas de aula será compartida con recomendaciones y propuestas de los estudiantes.
10. En todas las sesiones se dejarán tareas extraescolares que los alumnos deben realizarlas en su hogar con su familia. Los acuerdos y recomendaciones que allí se tomen se devolverán en un papelote y se expondrán en el panel del aula para que sea de conocimiento del aula y se compartan experiencias.
11. En algunas sesiones se invitará a padres de familia para que participen en la asamblea de aula exponiendo sus experiencias escolares y dar a conocer sus puntos de vista sobre lo que haría en la escuela actual.
12. También pueden ser invitados especialistas para que traten un tema de interés para los estudiantes.

OTROS COMPROMISOS Y TAREAS

Despertar la curiosidad de los estudiantes en el conocimiento de la vida y brindarte otras actividades que ensanchen esa expectativa y curiosidad natural que tienen los niños y jóvenes debe convertirse en una rutina de pensar y practicar participación y democracia todas las semanas. Para la materialización de las propuestas que acabamos de aludir es conveniente proponer actividades que refuercen las inquietudes intelectuales y humanistas que forman parte de la educación a través de la asamblea de aula. Las actividades deben ser propuestas por el docente/tutor de acuerdo a la edad, el grado de estudios y la realidad socio-económico-cultural de los estudiantes.

Aquí les ofrecemos algunas sugerencias de actividades, tomando referencias del maestro Freinet y adecuándolas a la realidad actual de las instituciones educativas y a la edad de los participantes:

MI DIARIO

- Cada estudiante dispondrá de un cuaderno personal en el que anotará las experiencias de la asamblea de aula: lo que considera importante en lo personal, lo emocional y lo cognitivo.
- Sus impresiones sobre el comportamiento de sus compañeros.
- Anotará autocríticamente su desempeño en la asamblea de aula.
- Registrará lo que ha aprendido en la sesión sobre el tema tratado y sobre las relaciones entre los compañeros.
- *¿Hay algo que no le ha gustado? ¿Qué cosa?*
- Qué cree que se puede hacer para mejorar las asambleas de aula.

MI HISTORIA, NUESTRA HISTORIA

Cada estudiante escribirá un libro en donde narre su historia, sus experiencias y anécdotas, sus juegos preferidos. Los deportes que le gusta y practica; sus alegrías, sus frustraciones y sus relaciones con sus padres, hermanos y amigos.

Formando grupos, los estudiantes escribirán un libro sobre sus experiencias en la escuela, lo que más les gusta de la escuela y lo que menos les gusta de ella, las relaciones con sus otros amigos y con sus profesores, sus travesuras, sus juegos, las expectativas que tienen de la escuela y la importancia de lo que han aprendido. *¿Qué les gustaría conocer y aprender?*

NOTICIERO MAPAMUNDI

- El salón de clases contará con un panel/pizarra de corcho.
- En ella se exhibirán noticias nacionales e internacionales sobre la vida de niños y jóvenes y sus realizaciones más importantes y también de sus sufrimientos y maltrato, sobre la ecología, los animales y plantas en peligro de extinción, el arte y la cultura, los deportes, etc.
- Cada semana el panel estará a cargo de un grupo de estudiantes quienes lo actualizarán con notas, fotografías, mensajes, citas, entrevistas, etc.
- Los grupos a cargo del panel deben estar atentos a las celebraciones y acontecimientos especiales para dedicarles un homenaje especial.
- Se encargarán de hacer el pronóstico del tiempo en la semana que se encuentran a cargo del panel.

HEGEMONISMO Y EDUCACIÓN

Debería sorprendernos, y mucho, el hecho de que el estilo autoritario que domina las relaciones interpersonales en las instituciones educativas sea tolerado en forma pasiva y resignada por todos los agentes educativos como si se tratara de una modalidad natural y normal de vincularse. Esta relación de violencia es aceptada de tal forma que el solo hecho de rebelarse contra ella despierta la sensación de estar haciendo algo anormal y ajeno de las normas mayoritariamente reconocidas y contrario al deber ser que nuestra cultura nos demanda acatar sin cuestionamiento alguno.

Esta sensación combina la insatisfacción y el miedo e inseguridad que experimentamos cuando expresamos nuestro desacuerdo con ese status quo cotidiano. El miedo a tomar decisiones contra lo que está establecido, por muy dañinas que sean para la calidad de vida de las personas, es una respuesta casi normal, mecánica, que tiene su explicación por la entronización de la cultura autoritaria que es el espíritu de la cultura hegemónica y el precio que se paga por la insubordinación a ellas.

¿Qué es la cultura hegemónica? Pasa desapercibido el hecho de que las personas en general guardan una enorme semejanza en sus

formas de pensar, sentir y actuar, pese a que sus experiencias de vida resultan ser completamente diferentes y desiguales por completo. Ni siquiera nos interesamos por conocer a que se debe este fenómeno de parecernos tanto siendo tan diferentes y desiguales, sobre todo. Y, peor aún, nos resignamos a continuar esta vida plena de insatisfacciones que intuimos injusta porque aceptamos mansamente que esos son los designios del destino o de algún dios. La cultura hegemónica se agazapa entre las costumbres, tradiciones, creencias y toda forma de expresión social y cultural existente para presentarnos la naturalidad de la dicotomía entre las personas, y especialmente destacan la que refiere la existencia de personas dueñas de todo y las que son desposeídas. Es una ley natural, siempre ha existido y no cabe cuestionar el orden natural consagrado.

La hegemonía en la educación no podría estar ausente, ni mucho menos, y es el lugar donde diligente y solapadamente se va modelando los comportamientos de niños y jóvenes a imagen y semejanza de la cultura dominante, que no es la cultura de todos por supuesto. Los encargados de actuar como operadores de este proceso de hegemonización cultural son los docentes, que se convierten en intelectuales del sistema, por acción o por omisión. En el primer caso se trata de los docentes que están convencidos de las bondades del sistema educativo y apoyan con entusiasmo sus contenidos, mientras que en el segundo caso se encuentran los docentes que son críticos del sistema educativo pero siguen actuando dentro de él en forma pasiva y resignada.

La asamblea de aula es un lugar propicio para que los docentes, junto con los estudiantes, rompan el cerco de una educación pasiva, repetitiva, bancaria y alienada, que alienten entre todos ellos la reflexión, el análisis y la crítica de los contenidos académicos que dominan en la educación. Estas sesiones añaden a sus actividades algo más que nuevos contenidos y es que en ella se despliegan los mejores recursos intelectuales para mejores aprendizajes para la vida y, este aspecto nos parece, es la más importante contribución de la asamblea de aula.

El término hegemonía es utilizado en el pensamiento de Antonio Gramsci como la capacidad de “dirección intelectual y moral” (cultura) que desarrolla una clase o grupo sobre el resto de la sociedad (Laso Prieto, 1991). El sistema educativo y los medios de información masiva resultan ser los vehículos más importantes para lograr una cabal hegemonización entre todos los actores educativos. Gramsci se planteaba también el problema de la educación como un problema esencial en el proceso de elevación cultural del pueblo. El sistema escolar es uno de los factores de hegemonía de una clase social mediante la cual impone el consenso o consentimiento de las clases subalternas (Buci Glusckmann, 1991, citada por Laso).

AGRADECIMIENTO

El autor desea expresar su agradecimiento a las autoridades y personal docente y profesional del Colegio Bertolt Brecht por su enorme colaboración y comprometida participación en la ejecución del Proyecto La Asamblea de Aula para una Convivencia Democrática Participativa, realizada el año 2019 en todas las aulas de las tres sedes de su institución. Sin ellos no hubiera sido posible esta valiosa experiencia que volcamos en este trabajo que ponemos a consideración de la comunidad educativa del país con la casi absoluta seguridad de que necesita implementarse en ella muchas mejoras, pero también convencidos que este es el camino más prometedor para transformar la escuela y la educación en nuestro país.

Gracias a todos ellos y a los estudiantes, esta experiencia me ha enseñado mucho más que los libros sobre el tema.

Dirección General Central

- Dirección Académica Central. Inicial
Ada Mónica Alvarado Paúcar
- Dirección Académica Central. Primaria
Graciela Quispe Pino
- Dirección Académica Central. Secundaria
Elizabeth Villacorta Loa
- CBB Lima Cercado. Dirección General
Oscar Eduardo Miranda Calvo
- CBB Lima Cercado. Dirección Académica Primaria
Elizabeth Rocca Quispe
- CBB Lima Cercado. Dirección Académica Secundaria
Eder Pariona Reyes
- CBB- Lima Cercado. Bienestar Estudiantil
Sandra Orializ Tello León
- CBB San Luan de Lurigancho. Dirección Académica General
Marco Antonio Chávez Chuquin
- CBB San Juan de Lurigancho. Dir. Académica Inicial-Primaria
Yeni Rita Alarcón Merino
- CBB San Juan de Lurigancho. Dirección Académica Secundaria
Ronald Santiago Guillermo
- CBB San Juan de Lurigancho. Sub Dirección Académica
María Elena Arenales Zapata
- CBB Carabayllo. Dirección General
Sephora Avelina Flores Surco
- CBB Carabayllo. Dirección Académica Inicial-Primaria
Gisella E. Martínez de Castillo
- CBB Carabayllo. Dirección Académica de Secundaria
Cecilia Milagros Baldeón Vilca

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTERMAN, NORMA (2017). *Repensar la convivencia en la escuela primaria. Un estudio de caso de Acuerdos Escolares en Convivencia en Córdoba*. Cuadernos de Educación.

file:///D:/Mis%20Documentos/Convivencia-911-Texto%20del%20art%C3%ADculo-53368-1-10-20171227.pdf

AMEMIYA, ISABEL, OLIVERO MIGUEL Y ARMANDO BARRIENTOS (2009). *Factores de riesgo de violencia escolar severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú*, Anales de la Facultad de Medicina, UNMSM.

<http://www.redalyc.or/articulo.oa?id=37912407005>

AVILÉS, JOSÉ MARÍA (2012). *Manual contra el Bullying*. Guía para el profesorado. Ediciones Libro Amigo. Lima.

Ayuntamiento de Leioa, *Programas y estrategias para la convivencia escolar*.

BALLESTER, BELKIS (s/f). *Por una convivencia democrática. Gestión Escolar Participativa*. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez

file:///D:/Mis%20Documentos/AA-archivoPDF.pdf

BENITES, LUIS (2017). "Convivencia Escolar y Calidad Educativa", en *Una visión iberoamericana de la convivencia escolar*, J. C. Carozzo y E. Arévalo (Compiladores), Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo-Perú.

BENTANCOR G., BRIOZZO A, y REBOUR M. COMPILADORAS (2004). *Guía para la promoción de buenos climas de convivencia en la escuela y estrategias de tramitación de conflictos*. Convivencia, el centro educativo como espacio de aprendizaje. UNICEF. Uruguay.

https://www.bibliotecaunicef.uy/doc_num.php?explnum_id=103

CARAMÉS N., DELGADO J.M., GARCÍA M., RECOVER A., SANZ ROSILLO E. y ERICA VERDIAL (2010). *Pido la palabra*. Edita MCEP. Santander. Cantabria

<http://www.mcep.es/wp-content/uploads/2016/05/PIDO-LA-PALABRA-opt.pdf>

CARBAJAL PADILLA, PATRICIA (2016). “Educación para una convivencia democrática en las aulas. Tres dimensiones pedagógicas para su análisis”. En Nelia Tello y Alfredo Furlán (coordinadores). *Violencia Escolar: aportes para la comprensión de su complejidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Seminario Universitario Interdisciplinario sobre la Violencia Escolar (SUIVE), pp. 52-81.

https://www.researchgate.net/publication/316617159_Educacion_para_una_convivencia_democratica_en_las_aulas_Tres_dimensiones_para_su_analisis

CAROZZO, JULIO CÉSAR (2010). “El bullying en la escuela”. *Revista de Psicología*, 12, 329–345. Facultad de Humanidades. Escuela de Psicología. Universidad César Vallejo. Trujillo-Perú

_____. (2017). *Abordar la convivencia. Visión Iberoamericana de la Convivencia Escolar*. Fondo Editorial de la UPAO. Trujillo. Perú

_____. (2015). “La convivencia democrática en la escuela”. *Revista Huellas*, del Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela, N° 2. Lima.

_____. (2016). *Convivir para vivir. En la escuela y el hogar*. Ediciones Libro Amigo. Lima.

_____. (2016). *Trabajar la convivencia en los centros educativos. Una mirada al bosque de la convivencia*. Reseña del libro de Pedro M.^a Uruñuela Nájera NARCEA S.A. DE EDICIONES, Madrid, España. 2º Edición

CASTAÑEDA R. GIOVANNY Y EVELINA R. ZEBALLOS (s/f). *El Poder de hablar y ser escuchado en la escuela: Una experiencia de vida democrática en niños, niñas, jóvenes y maestros*. Grupo Travesía³

<file:///D:/Mis%20Documentos/AA-El%20poder%20de%20hablar%20y%20ser%20escuchado%20en%20la%20escuela.pdf>

CASTRO-KIKUCHI, LUIS (2005). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Ceguro Editores, Lima.

CASTRO M. ALEJANDRO, GONZÁLEZ L. LIENA Y LEINY GONZÁLES L. (2020). *Consideraciones sobre la psicología social comunitaria con una visión marxista en la atención primaria de salud*. Medicentro. Revista Científica. Villa Clara. Cuba

<http://scielo.sld.cu/pdf/mdc/v24n1/1029-3043-mdc-24-01-129.pdf>

CASTRO SANTANDER, ALEJANDRO (2017). “Estar bien en la escuela: la calidad basada en la convivencia”. En *Una visión iberoamericana de la convivencia escolar*, J. C. Carozzo y E. Arévalo (Compiladores). Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo-Perú

CHÁVEZ ROMO, C., GÓMEZ N. ANTONIO, OCHOA C. AZUCENA Y ÚRSULA ZURITA, (2016). “La política nacional de convivencia escolar en México y su impacto en la vida en las escuelas de educación básica”. *Revista de Posgrado y Sociedad*. Volumen 4, N° 1, 2016. México.

<file:///D:/Mis%20Documentos/Dialnet-LaPoliticaNacionalDeConvivenciaEscolarDeMexicoYSuI-5875765.pdf>

COLECTIVO DE PROFESORES (2011). *Kurmi Wasi. Un colegio diverso y colorido como el arco iris*. Integra Educativa Vol. III, N° 1

www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v3n1/A08.pdf

CONSTANZA JEREZ, ÁNGELA (s/f). *Escuela activa urbana*. Fundación Escuela Nueva. Volvamos a la gente.

http://escuelanueva.org/portal1/images/PDF/escuela_activa_urbana.pdf

CORNELIO CRUZ MIGUEL (2013). *Manual de asambleas escolares*. UNICEF-CIESAS, México.

[http://www.unicef.org/mexico/spanish/MANUAL_ASAMBLEAS_ESCOLARES_PDF\(1\).pdf](http://www.unicef.org/mexico/spanish/MANUAL_ASAMBLEAS_ESCOLARES_PDF(1).pdf)

DAGARO NATALIA Y KAREN GÓMEZ CURIMÁ (s/f). *Aportes para la convivencia escolar: Propuesta “Asamblea del aula.”*

http://cciegp.com.ar/upload/Asamblea_de_clase.pdf

D’ANGELO, LUIS Y DANIEL R. FERNÁNDEZ (2011). *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. UNICEF. FLACSO. Argentina

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4547/Clima%2C%20conflictos%20y%20violencia%20en%20la%20escuela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

DÍAZ-AGUADO, MARÍA JOSÉ, *Hacia un nuevo modelo de convivencia. Del acoso escolar a la cooperación en las aulas.*

<https://www.ararteko.eus/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/Billbao.071.conferencia.pdf>

DÍAZ-AGUADO, MARÍA JOSÉ (2002). "Por una cultura de la convivencia democrática". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, N° 44

<file:///D:/Mis%20Documentos/Dialnet-PorUnaCulturaDeLaConvivenciaDemocratica-249632.pdf>

DIRECCIÓN DE TUTORÍA Y ORIENTACIÓN DEL EDUCANDO (DITOE). *Propuesta de convivencia y disciplina escolar.*

www.DITOE.Minedu.gob.pe/materiales

DURÁN R. MARÍA MARTHA (2013). *Nuevas dimensiones de la convivencia escolar en el mundo 2.0: riesgos y desafíos.* Edutec. Costa Rica

https://www.uned.ac.cr/academica/edutec/memoria/ponencias/duran_136.pdf

ESPERANZA, JAVIER (2001). *La convivencia escolar: un problema actual.* Madrid

[http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.convivir.conflicto/Convivencia_problema_actual\(Esperanza_2001\)31p.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.convivir.conflicto/Convivencia_problema_actual(Esperanza_2001)31p.pdf)

FIERRO E. MARÍA CECILIA Y MARÍA BERTHA FORTOUL, *Escuelas que Construyen contextos para el Aprendizaje y la Convivencia Democrática.* Congreso de Investigación Educativa.

https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_17/2346.pdf

GADOTTI. MOACIR (2008). *La escuela y el maestro Paulo Freire y la pasión de enseñar.* Fuerza Nacional Magisterial. FUNAMA. Construyendo Educación Popular. Digitalizado 2017.

<https://docplayer.es/26130479-La-escuela-y-el-maestro-y-la-pasion-de-ensenar.html>

GADOTTI, MOACIR Y COLABORADORES (2003). *Perspectivas actuales de la educación.* Siglo XXI Editores. México.

<http://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2018/06/Perspectivas-actuales-de-la-educacion-MOACIR-GADOTTI.pdf>

- GAIRÍN SALLÁN, JOAQUÍN Y ALEIX BARRERA-CORAMINAS (2014). *La convivencia en los centros educativos de Educación Básica en Iberoamérica*. Santiago de Chile
https://www.uv.mx/pozarica/pedagogia/files/2015/04/RedAGE_2014.pdf
- GARCÍA, L. (2008). *Estudio de la violencia en la escuela*. Presentación en el VIII Congreso Internacional de Psicología Educativa. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- CASAMAYOR, GREGORIO (1998). *Tipología de conflictos*. En G. Casamayor (coordinador). y otros. Grao Barcelona 1998 págs. 11-28.
- GERTRUDIX, SEBASTIÁN (2009). *La asamblea de clase*. *Posted*, agosto 31, 2009.
<https://sebastiangertrudix.wordpress.com/2009/08/31/la-asamblea-de-clase/>
- GEUZ. LEIOA .UDALA Ayuntamiento.
http://www.leioa.net/vive_doc/guia_convivencia_cast.pdf
- GIROUX, HENRY (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica*. Amorrortu Editores. Barcelona.
<http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/educacion-Giroux-H-Pedagogia-y-politica-de-la-esperanza.pdf>
- GOBIERNO VASCO, *Guía para la elaboración del Plan de Convivencia del Centro*.
https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_convivencia/es_def/adjuntos/6002016001c_Pub_EJ_elkarbizitza_plana_c_web_probisionala.pdf
- GÓMEZ LARA, JUAN (2009). *Convivir con el conflicto. Conflicto y convivencia en la escuela*. Cuadernos de Educación.
<https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2015/10/24/convivir-en-el-conflicto-conflicto-y-convivencia-en-la-escuela/>
- GÓMEZ ROSADO PAULINA (2007). “Las asambleas escolares”. P@K-EN-REDES Revista Digital. Diciembre 2007 · Volumen 1 Número 2 · ISSN: 1887-3413
http://pakenredes.cepalcala.org/upload/file_aj14_05_09_7_02_54.pdf
- GONZÁLEZ REY FERNANDO (2013). *La subjetividad en una perspectiva cultural-histórica: avanzando sobre un legado inconcluso*. Cali. Colombia
<http://www.scielo.org.co/pdf/recs/n11/n11a02.pdf>

GRAU VIDAL, ROSER Y CARLOS SANCHO ÁLVAREZ (2014). *Asamblea de Aula en un contexto de pobreza infantil*.

https://www.uv.es/gem/gemeduco/publicaciones/La_asamblea_de_aula_en_un_contexto_de_pobreza_infantil_Dando_voz_al_alumnado_para_mejorar_la_convivencia_escolar_e_intercultural.pdf

IANNI, NORBERTO (2003). *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja*. En Monografías Virtuales N° 2, agosto-septiembre, 2003. www.oei.es/valores2/monografias

IANNI, NORBERTO Y ELENA PÉREZ (2005). *La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción*. Editorial Paidós, Argentina.

IGLESIAS V. BERTHA, LUCÍA DE LA MADRID, AMPARO RAMOS, CONCEPCIÓN ROBLES, ALFREDO SERRANO, (2013). *Metodologías innovadoras e inclusivas en educación secundaria: los grupos interactivos y la asamblea de aula*. Tendencias pedagógicas N° 22 (2013). Madrid.

<file:///D:/Mis%20Documentos/AA-2045-3913-1-PB.pdf>

KURMI HASI (2010). *Un colegio diverso y colorido como el arco iris*. Colectivo de profesores.

<http://www.scielo.org.bo/pdf/riciii/v3n1/a08.pdf>

KOHAN, NÉSTOR (2005). *La herencia del fetichismo y el desafío de la hegemonía en una época de rebeldía generalizada* (2005). Universidad de Buenos Aires.

<file:///E:/fetichismo%20y%20el%20desaf%C3%ADo%20de%20la%20hegemon%C3%ADa%20en%20una%20%C3%A9poca%20de%20rebel%C3%ADa%20generalizada-b.htm>

KRAUSKOPF, DINA (2006). *Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares*. Organización Panamericana de la Salud y Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo (gtz). Lima

<https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/2732/Estado%20del%20arte%20de%20los%20programas%20de%20prevencion%20de%20la%20violencia%20en%20ambitos%20escolares.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

LANDÁZURI, V. (2007). “Asociación entre el rol de agresor y el rol de víctima de intimidación escolar, con la autoestima y las habilidades sociales de adolescentes de un colegio particular mixto de Lima”. *Revista Herediana de Psicología*, 2(2), 71–80.

<http://www.buenastareas.com/ensayos/Bullying/479642.html>

- LANDÁZURI, V. (2008). *Bullying: Estrategias de intervención*. Exposición en el VIII Congreso Internacional de Psicología Educativa, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- LANDEROS, LETICIA Y CONCEPCIÓN CHÁVEZ R. (2016). *Convivencia y disciplina en la escuela. Análisis de reglamentos escolares en México*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. México.
- LASO PRIETO, JOSÉ MARÍA (1991). "Las ideas pedagógicas de Antonio Gramsci". *Signos. Teoría y práctica de la educación*, N° 4, Pág. 4-11, Julio-diciembre.
http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_34/a_556/556.html
- LÓPEZ, VERÓNICA Y RENÉ VALDEZ, (2018). *Construcción y validación de instrumentos para evaluar prácticas de convivencia escolar en profesionales y padres*.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/34328>
- MALDONADO, HORACIO (2018). "Convivencia escolar y democracia. Hacia la construcción de una convivencia democrática en los espacios educativos". En *La Convivencia Democrática en la Escuela. Una agenda pendiente*, J. C. Carozzo, (Compilador). Universidad de Ciencias y Humanidades. Fondo Editorial.
- MARIPANGUI CAROLINA Y ROSITA PALMA (2004). *Convivencia escolar: Metodologías de trabajo para escuela y liceos*. Ministerio de Educación de Chile.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/452/MONO-378.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MENDOZA GONZÁLEZ, BRENDA (2014). *Bullying. Asambleas escolares para mejorar la convivencia escolar*. Manual Moderno. México.
<http://files.estic-57-mariano-azuela-matutino.webnode.mx/200000242-1386014838/1%20Bullying-Asambleas-Escolares-Para-Mejorar-La-Convivencia-Escolar-Medilibros-com.pdf>
- MEDRANO, DINORAH (2018). "Bullying y convivencia escolar en Nicaragua". En *La Convivencia Democrática en la Escuela. Una agenda pendiente*, J. C. Carozzo, (Compilador). Universidad de Ciencias y Humanidades. Fondo Editorial
- MERINO, CÉSAR, CAROZZO JULIO Y LUIS BENÍTEZ (2012). *Bullying in Perú: A Code of silence?* En *Handbook of School Violence and School Safety*, Edited by Shane Jimerson, Amanda Nickerson, Matthew Mayer y Michael Furlong, Routledge, New York.

- MIGNOLO WALTER (2010). Citado en *Descolonizar la Psicología: Claves, Atonalidades y Territorios de lo Posible*. Mesa Temática: Epistemologías coloniales/des/poscoloniales. IV Congreso de Estudios Post coloniales y VI Jornadas de Feminismo Post Colonial. Buenos Aires 2018.
- http://www.idaes.edu.ar/pdf_papeles/2-16-Gomez_Luis.pdf
- MINEDUC (2019). *Política nacional de convivencia escolar. La convivencia la hacemos todos*. División Educación General. Santiago de Chile
- file:///D:/Mis%20Documentos/Educacion_para_la_paz_Una_propuesta_en_5.pdf
- MINEDU (2009). *Asamblea de Aula. Estrategias para promover la convivencia democrática en escuelas multigrado*. Dirección General de Educación Básica Regular. Dirección de Educación Primaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN - DITOE (2012). *Prevención e intervención educativa frente al acoso entre estudiantes*. Ministerio de Educación. Lima. Perú.
- MINEDU (2018). *Lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes*. Editado por el MINEDU. Lima.
- MOGOLLÓN OSCAR Y MARINA SOLANO (2011). *Escuelas activas. Apuestas para mejorar la calidad de la educación*. Fhi360.
- https://resourcecentre.savethechildren.net/node/4620/pdf/escuelasactivas_0_1953_0.pdf
- MONTIEL, FERNANDO (2013). *Perspectivas progresistas. Educación para la paz. Una propuesta en cinco pasos*. Friedrich Ebert Stiftung
- www.Librery.fes.de/pdf-files/bueros/Mexico/10062.pdf
- OJEDA PIZARRO PAULA Y JORGE CABALUZ DUCASSE, (2010). “Colonialidad del poder y geopolítica del conocimiento. Reflexiones para repensar las pedagogías críticas”. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*. Número 19. Año 10. 2010. Argentina.
- <http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1101/1113>
- OLIVERO, M. Y ARMANDO BARRIENTOS (2007). “Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying). en un colegio particular de Lima-Perú”. *Revista Peruana de Pediatría*.

- ORTEGA ROSARIO (1998). *La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla*. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
<https://drive.google.com/file/d/1AI4doady3C7cHFcVQPyAszU-Ebp-DrAc/view>
- ORTEGA, ROSARIO, DEL REY, ROSARIO Y PAULA GÓMEZ (2002). *Estrategias educativas para la prevención de la violencia. Mediación y diálogo*. Cruz Roja Juventud. Madrid
http://www.cruzroja.es/portal/page?_pageid=94,53081&_dad=portal30&_schema=PORTAL30
- ORTEGA, ROSARIO Y FRANCISCO CÓRDOVA-ALCAIDE (2017). *El modelo construir la convivencia para prevenir el acoso y el ciberacoso escolar*. Innovación Educativa, N° 27-2017, pp.19-32
https://www.researchgate.net/publication/320712713_El_Modelo_Construir_la_Convivencia_para_prevenir_el_acoso_y_el_ciberacoso_escolar
- PALOMINO, MARTHA LILIANA Y AMPARO DAGUA PAZ (2010). *Los problemas de convivencia escolar: Percepciones, factores y abordajes en el aula*. Colombia
file:///D:/Mis%20Documentos/Los_problemas_de_convivencia_escolar_percepciones_.pdf
- PANTOJA VALLEJO, ANTONIO (2005). *La gestión de conflictos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención*. Secretaria General de Educación. España.
https://www4.ujaen.es/~apantoja/mis_libros/gestion_confli_05.pdf
- PAÑELLAS ÁLVAREZ, DAYBEL E ISAAC IRAN CABRERA RUIZ. Compiladores (2020). *Dinámicas Subjetivas en la Cuba de hoy*. ALFEPSI Editorial.
- PACKER, MARTÍN (2010). *¿Existe una psicología vygotskiana después de Marx?* Psicología Cultural. Universidad del Valle
<https://marxismocritico.files.wordpress.com/2012/02/existe-una-psicologia-vigotskiana-despues-de-marx1.pdf>
- PÉREZ GÓMEZ ÁNGEL (2002). *Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia*. Foro Latinoamericano de Políticas Educativas (FLAPE).
www.foro-latinoamericano.org/FLAPE.

PÉREZ PÉREZ, CRUZ (2011). *Autonomía y responsabilidad como valores clave para la elaboración de normas de convivencia en ESO*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Barcelona.

<http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/115.pdf>

PÉREZ PÉREZ, CRUZ (1999). *Educación para la convivencia como contenido curricular: propuestas de intervención en el aula*. Estudios Pedagógicos, N° 25-1999

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07051999000100007

PÉREZ MARTÍN, M.^a CONSUELO, RIESGO M.^a ROSA, MONGE JAVIER, GÓMEZ VIRGINIO Y MORAIMA CUEVA (2015). *La asamblea de aula. Dilo en alto*. Consejería de Educación y Cultura. Cuencas Mineras.

<https://cprcuencasmineras.es/publicaciones/show/la-asamblea-de-aula-dilo-en-alto>

POYATOS, MONTSE (2013). *La asamblea en la escuela*.

<http://blog.smconectados.com/2013/10/31/la-asamblea-en-la-escuela/>

PUIG ROVIRA JOSEP (s/f). “La escuela, comunidad participativa”. *Cuadernos de Pedagogía* / N.0 253 /Diciembre.

http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Lic_virt/LITE/DITE028/Unidad_1/Lec_1.5b_Democracia_la%20escuela_Comunidad_participativa.pdf

RIVAS FLORES, JOSÉ IGNACIO (2016). “El compromiso social de los docentes. Otro relato de escuela”. *Revista Internacional de Formación de Profesores*, Vol. 1, N° 3

<https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/439/332>

RODRÍGUEZ UGALDE EUGENIA (2018). “La convivencia democrática, pacífica e inclusiva para la rehumanización de los contextos educativos”. En *La Convivencia Democrática en la Escuela. Una agenda pendiente*, J. C. Carozzo, (Compilador). Universidad de Ciencias y Humanidades. Fondo Editorial

RODRÍGUEZ R. MARÍA FERNANDA (2010). “La importancia de la asamblea en la metodología docente de la etapa infantil”. *Autodidáctica Revista de Educación en Extremadura*. Revista online

https://es.slideshare.net/julieth_267420_21/asamblea-de-aula-141072473

SAAVEDRA, CLAUDIA MARÍA (2012). *La asamblea como herramienta para la reflexión y el aprendizaje de los docentes*. Universidad Autónoma de Madrid, Julio 2012.

http://www.banrepcultural.org/sites/default/files/tesis_saavedra_claudia.pdf

SANTAELLA RODRÍGUEZ, ESTHER Y NAZARET MARTÍNEZ (2017). “La pedagogía de Freinet como alternativa al método tradicional de la enseñanza de las ciencias”. *Profesorado. Revista de Currículum y formación del profesorado*. Vol. 21, N° 4

<file:///D:/Mis%20Documentos/Freinet--Texto%20del%20art%C3%ADculo-189364-1-10-20171231.pdf>

SORIA CHOQUE, VITALIANO (s/f). *Colonización mental: mecanismos de adaptación y fragmentación psicológica del andino-mestizo*.

<http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n5/n5a09.pdf>

TONUCCI FRANCESCO(2017). *Su visión educativa en diez puntos*.

<https://www.aulaplaneta.com/2017/08/02/recursos-tic/francesco-tonucci-vision-educativa-diez-puntos/>

VAELLO ORTS, JUAN (2003). *Resolución de conflictos en el aula*. Santillana. España.

<http://carei.es/wp-content/uploads/Resoluci%C3%B3n-conflictos-en-el-aula.-Juan-Vaello.pdf>

VILLAR, GUSTAVO (2019). “El marxismo como fundamento antropológico para la construcción de una pedagogía científica”. En *Poder de las preguntas. Ensayos desde Marx sobre el Perú y el mundo contemporáneo*. Omar Caveró (coordinador). Fondo Editorial de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Lima.

VINYAMATA EDUARD (2003). *La conflictología: Un aprendizaje positivo de los conflictos*. GRAÓ, Barcelona.

<https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1595/2676>

Este libro digital en PDF
ha sido diagramado y editado por el
Fondo Editorial de la Universidad de Ciencias y Humanidades,
en abril del 2021, en Lima, Perú.



JULIO CÉSAR CAROZZO CAMPOS

Psicólogo con estudios de Maestría.
También estudió Derecho.

Fundador y Presidente del Observatorio sobre
la Violencia y Convivencia en la Escuela.

Fue Decano Nacional del Colegio de Psicólogos
del Perú. Ha sido invitado a varios países del continente
para dictar cursos de capacitación y conferencias sobre
la violencia y la convivencia en la escuela,
temas de su especialidad. Es autor de
numerosas publicaciones (libros y artículos) que
se han editado en México, USA, Costa Rica,
Argentina, Paraguay y Perú.



9 786124 109553