



TRABAJO FIN DE GRADO

DISCIPLINA POSITIVA:

**HERRAMIENTA EDUCATIVA DE GESTIÓN Y PREVENCIÓN
DE CONFLICTOS.**

APUESTA POR UN FUTURO SIN VIOLENCIA

Positive Discipline: educational tool for management and conflict
prevention.

Towards a future without violence

Autor/es

Celia Félez Serrano

Director/es

Javier Loriente Bolaños

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Curso 2015 - 2016

Disciplina Positiva: herramienta educativa de gestión y prevención de conflictos. Apuesta por un futuro sin violencia.

“Debido a que las guerras comienzan en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben construirse las defensas de la paz”.

Conferencia General de la UNESCO (1995): La Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia. Ginebra.

Índice

1. Resumen.....	5
2. Palabras clave.....	5
3. Introducción.....	6
4. Justificación.....	8
5. Marco legislativo.....	10
6. Marco teórico.....	19
6.1. Aproximación al conflicto.....	19
6.1.1. Conflicto como posibilidad de cambio.....	20
6.2. Conflictos en el ámbito educativo.....	21
6.2.1. La dimensión emocional del conflicto.....	22
6.3. Prevención y resolución de conflictos.....	24
6.3.1. Introducción.....	24
6.3.2. Medidas y estrategias.....	28
I. Negociación.....	28
II. Disciplina positiva.....	29
III. Ayuda entre iguales.....	30
IV. Mediación.....	31
6.3.3. Papel del profesor en la gestión del clima de aula.....	31

7. Disciplina Positiva.....	34
7.1. ¿Qué es la Disciplina Positiva?.....	34
7.2. Centros de España donde se aplica Disciplina Positiva.....	56
8. Conclusiones.....	61
9. Bibliografía.....	64
10. Anexos.....	68
Anexo I.....	68
Anexo II.....	70
Anexo III.....	73
Anexo IV.....	77
Anexo V.....	84
Anexo VI.....	90

Disciplina Positiva: herramienta educativa de gestión y prevención de conflictos. Apuesta por un futuro sin violencia.

“Disciplina positiva: herramienta educativa de gestión y prevención de conflictos. Apuesta por un futuro sin violencia”

“Positive Discipline: educational tool for management and conflict prevention. Towards a future without violence”

- Elaborado por Celia Félez Serrano.
- Dirigido por Javier Loriente Bolaños.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Diciembre del año 2016.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 17.952

1. RESUMEN.

La violencia escolar es un tema que preocupa no sólo a la comunidad educativa sino a toda la sociedad en general. Es por ello que este trabajo pretende concienciar, aún más si cabe, a los docentes de nuestro país de que el conflicto está a la orden del día, y que no por ello debemos considerarlo como algo negativo, sino proveernos de las herramientas y habilidades necesarias para abordarlo de la mejor manera posible.

Con este trabajo se abre paso a una nueva forma de afrontar el conflicto, una nueva metodología con la que facilitar que en las aulas se resuelvan los conflictos de forma no violenta, y se consiga, de este modo, una óptima y real convivencia escolar.

2. PALABRAS CLAVE.

Resolución de conflictos, convivencia, disciplina positiva, bienestar, autorregulación.

3. INTRODUCCIÓN.

El presente Trabajo Fin de Grado aborda el tema de la convivencia escolar y la resolución de conflictos. Además se hace alusión a una nueva metodología llamada Disciplina Positiva que se está empezando a introducir en nuestro país. Para ello, se ha realizado un recopilatorio de experiencias educativas de algunos centros de España con el fin de mostrar un enfoque más realista de la situación actual en que se encuentra nuestra sociedad en cuanto al tema objeto de estudio se refiere.

Para abordar este tema en un primer lugar nos apoyamos en la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 e inspirada en la Carta de las Naciones Unidas y en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. De este documento se pueden extraer varios artículos, (*véase en Anexo I*) en relación al tema de violencia escolar, que “orientan sobre la garantía de la protección y la seguridad de los menores, la educación y la disciplina en los centros educativos, o el tratamiento de las infracciones cometidas por niños” (CIDE, 2009, p.17).

Un estudio sobre prevención de la violencia escolar y resolución de conflictos, exige que los agentes implicados en él tomen conciencia de los derechos de todos, y para ello, como bien dice Ortega, “nada mejor que familiarizarse con la naturaleza de los Derechos Humanos, profundizando en las implicaciones afectivas tienen. Por ello debemos luchar por conseguir que estos derechos y deberes se conviertan en actitudes morales con las cuales equiparnos para la vida” (Ortega, R., 1998, p. 129).

El trabajo que se expone a continuación se ha estructurado en tres partes: por un lado el marco legislativo dentro del cual se hace referencia tanto a las leyes educativas de España como a las de Islandia, analizando y recogiendo aquellos artículos que respalden el derecho a una educación para la convivencia y resolución de conflictos. Por otro lado, el marco teórico y, un último apartado donde se recoge la recopilación de experiencias de distintos centros de España en los que se lleva a cabo la metodología posteriormente aquí explicada.

En cuanto al marco teórico se hace alusión, en un primer momento, a la visión global que tenemos del conflicto, y cómo cada vez más van cambiando estas percepciones

(generalmente negativas) del mismo, para dar paso a examinar el conflicto como una posibilidad de cambio que no debe tomarse en vano, sino al contrario, debemos considerarla una extraordinaria oportunidad de aprendizaje.

Además, siguiendo la línea de este marco, se analiza el conflicto dentro del ámbito educativo, haciendo referencia a distintas medidas y estrategias que se pueden llevar a cabo a la hora de prevenir y resolver un conflicto. También se le adjudica al docente un papel muy importante (considerando este otro elemento más de prevención de conflictos), en relación a su estilo de enseñanza y la forma en que gestiona el aula, así como el trato que mantiene con sus alumnos.

Finalmente, en el último apartado del presente trabajo, por un lado se abre paso a una nueva metodología llamada Disciplina Positiva cuya finalidad es promover relaciones horizontales (todos al mismo nivel) desde el respeto mutuo (por el adulto, el niño y la situación), todo ello a través de unos principios y herramientas.

Se trata de un método muy reciente en España, pero que ya lleva años funcionando en otros países del mundo, los cuales se han visto beneficiados de sus consecuencias.

Por otro lado, dentro de esta última parte, se ha elaborado un recopilatorio de experiencias educativas llevadas a cabo en los centros escolares de España, donde se aplica esta metodología, la Disciplina Positiva. Para ello, se ha contactado con algunos de estos centros, concretamente con “*Escuela Gran Vía*” de Madrid, y “*Colegio Jesuitas Sarriá*” de Barcelona. Se ha tenido la oportunidad de realizar una entrevista a las directoras de ambos centros, donde pueden contar la aplicación de Disciplina Positiva en sus centros educativos desde su propia experiencia.

4. JUSTIFICACIÓN.

Ha sido el último periodo de prácticas escolares realizadas en un colegio de Reikiavik (“Reikiavik International School”, Islandia), el que me ha llevado a elegir el tema objeto de estudio en este TFG.

Al formar parte de una sociedad en la que reina el respeto por encima de otros valores, y aún más, introducirme en el núcleo de un centro educativo, te das cuenta que los niños y niñas de ese país reciben una educación basada en el respeto mutuo, por encima de otras muchas cosas. Esta serie de valores no sólo los aprenden en sus hogares, con sus familias, sino que tienen la oportunidad de contagiarse de estos valores día a día en su entorno más próximo. Y esto, queda posteriormente reflejado en las aulas.

Los primeros estudios europeos centrados en el tema del maltrato en la península escandinava tuvieron lugar a principios de la década de los setenta. Posteriormente este foco de interés se ha ido ampliando en Europa de forma progresiva. Según cuenta Andrés (2009) “se debe destacar que, generalmente, los países escandinavos informan de una incidencia muy baja de casos de violencia escolar” (Andrés, M. S., 2009, p.89). En Islandia concretamente se han desarrollado acciones centradas en la violencia escolar a dos niveles:

- En primer lugar, el currículo nacional ha incorporado la asignatura de *Habilidades para la vida*, entre cuyos objetivos se encuentran el fomento del desarrollo social del alumnado, de los valores morales y el respeto por uno mismo y los demás, creación de un entorno educativo positivo y seguro, apoyo y cooperación entre todos los miembros de la comunidad educativa.
- En segundo lugar, la elaboración de un *Plan de acción* basado en medidas de prevención de la violencia y el maltrato a iniciativa del Ministerio de Educación. (Andrés, M. S., 2009, p.89).

Como vemos, Islandia es un país donde se promueve y fomenta una convivencia positiva y democrática en las aulas y se opone firmemente, tomando las medidas necesarias, a los casos de violencia escolar.

Así fue como al finalizar las prácticas y regresar de nuevo a España, me planteé la idea de profundizar en este tema, es decir, ¿por qué razón en nuestro país sigue prevaleciendo un elevado índice de acoso escolar, a diferencia, de los países escandinavos? Y, particularmente como docente, ¿qué es lo que puedo hacer o aportar para intentar paliar esta situación?

Así pues, en este trabajo se hace referencia a una herramienta llamada Disciplina Positiva, nacida hace ya algún tiempo en los Estados Unidos, y que forma parte de la metodología implantada en varios colegios de Islandia, obteniendo muy buenos resultados.

Con esta aproximación a la Disciplina Positiva, nueva y desconocida para muchos docentes en nuestro país, pero que está comenzando a introducirse poco a poco en nuestras aulas, se pretende hacer un llamamiento a los docentes mostrando sus óptimos resultados y animándoles a llevarla a cabo con sus futuros alumnos.

5. MARCO LEGISLATIVO.

En este apartado se hace alusión al ámbito legislativo, es decir, a las leyes que amparan una educación de calidad y de no tolerancia ante situaciones de conflicto, promoviendo de este modo una buena convivencia escolar.

A continuación se expone el análisis legislativo que se ha realizado tanto de las leyes que regulan el sistema educativo español y, en concreto, de la Comunidad Autónoma de Aragón, como de las leyes que regulan el sistema educativo islandés.

En cuanto a las leyes educativas españolas, según la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, uno de los principios en los que se inspira el Sistema Educativo Español es “la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”.

A continuación se exponen los artículos extraídos de la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, que tratan la convivencia escolar y que rigen las actuaciones para intervenir en caso de conflicto en la escuela. En el actual *Artículo único*, que contempla la *Modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, se resaltan los siguientes apartados de esta ley que amparan una educación para la paz, es decir “la educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar” (Art. 1, k, p. 10).

Para ello, tal y como se establece en la modificación del Artículo 124, que redacta las *Normas de organización, funcionamiento y convivencia*:

Los centros elaborarán un plan de convivencia que incorporarán a la programación general anual y que recogerá todas las actividades que se programen con el fin de fomentar un buen clima de convivencia dentro del centro escolar, la concreción de los derechos y deberes de los alumnos y alumnas y las medidas correctoras aplicables en caso de su incumplimiento con arreglo a la normativa vigente, tomando en consideración la situación y condiciones personales de los alumnos y alumnas, y la realización de

actuaciones para la resolución pacífica de conflictos con especial atención a las actuaciones de prevención de la violencia de género, igualdad y no discriminación. (Art. 124, p. 46).

En el apartado Ciento dos del artículo único redactado en la vigente ley anteriormente mencionada, se añade una nueva disposición adicional cuadragésima primera donde se contempla la Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores que sustentan la democracia y los derechos humanos:

En el currículo de las diferentes etapas de la Educación Básica se tendrá en consideración el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y de los valores que sustentan la democracia y los derechos humanos, que debe incluir en todo caso la prevención de la violencia de género. (Disposición adicional cuadragésima primera, p.57).

En lo que atañe a nuestra Comunidad Autónoma, el artículo 12.1 del Estatuto de Autonomía de Aragón, aprobado mediante la *Ley Orgánica 5/2007, de 20 de abril*, establece que “todas las personas tienen derecho a vivir con dignidad, seguridad y autonomía, libres de explotación, de malos tratos y de todo tipo de discriminación, y tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad y capacidad personal” (Art. 12.1). Asimismo, el Estatuto de Autonomía en su artículo 30 recoge que “los poderes públicos aragoneses promoverán la cultura de la paz, mediante la incorporación de valores de no violencia, tolerancia, participación, solidaridad y justicia, especialmente en el sistema educativo” (Art. 30).

El *Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón*, por el que se establece la *Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón*, tiene por objeto regular las bases por las que se han de establecer las normas de convivencia de los centros docentes y los procedimientos de corrección de las conductas contrarias a las mismas, que serán de aplicación para los centros públicos y privados concertados en la Comunidad Autónoma de Aragón. (Art.1, p.3). Dicho Decreto recoge en su artículo 64 como conducta gravemente perjudicial

para la convivencia, entre otras, “el acoso o la violencia contra personas, así como la incitación a realizar esas actuaciones” (Art. 64, p. 17).

En este mismo Decreto en el Artículo 19, se determina la participación y colaboración para la mejora de la convivencia escolar de la siguiente manera:

- Los alumnos deben participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro docente, respetando el derecho de sus compañeros a la educación, la autoridad y orientaciones del profesorado y las indicaciones del personal no docente en el ejercicio de sus funciones.
- Los alumnos tienen el deber de colaborar con los responsables de los procedimientos para la aplicación de las medidas correctoras de las conductas contrarias a la convivencia del centro. (Art.19, p. 7).

Por otra parte en el Artículo 27 se definen los *Deberes del profesorado*:

- Favorecer un clima de convivencia y respeto en la comunidad educativa.
- Informar a la comunidad educativa de las normas de convivencia y de las medidas correctoras aplicadas a los alumnos por conductas contrarias a la convivencia del centro.
- Velar por el cumplimiento de las normas de convivencia y contribuir a la mejora de la convivencia escolar. (Art. 27, p.9).

Este decreto contribuye a lograr una educación de calidad y no discriminación, sustentada en un clima de respeto y tolerancia, respaldando la importancia de crear un Plan de convivencia en cada uno de los centros educativos, el cual tiene como objetivo principal “implicar a la comunidad educativa en procesos de diagnóstico y evaluación de la situación de la convivencia y en la elaboración y puesta en práctica de planes de acción institucionales para resolver los conflictos y mejorar el clima de convivencia” (Art. 40, p. 12).

Este Plan de convivencia de centro se guía por los siguientes principios del *Artículo 39*:

1. El Plan de convivencia formará parte del Proyecto educativo del centro.

2. Los centros docentes públicos y privados concertados, teniendo en cuenta sus características y las de su alumnado y entorno, explicitarán las acciones que van a llevar a cabo para la resolución de conflictos y para la mejora de la convivencia escolar. (Art. 39, p.12).

En cuanto al *Decreto 314/2015, de 15 de diciembre, del Gobierno de Aragón*, por el que se aprueba la estructura del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, de conformidad con los artículos 8.1 y 10 ejerce, a través de la Dirección General de Innovación, Equidad y Participación, funciones relativas a la implantación de las medidas y programas dirigidos a mejorar la convivencia en los centros educativos, así como el impulso de los programas que promuevan dicha convivencia. (Art. 8.1., 10).

Desde dicha Dirección General se promueve la elaboración de un Plan Integral contra el acoso escolar, (*ORDEN ECD/715/2016, de 9 de mayo, por la que se aprueba el I Plan Integral contra el Acoso Escolar en la Comunidad Autónoma de Aragón 2016-2018*, publicado en el BOA el 17 de julio del 2016), que tiene como objetivos, por un lado, el impulso de la sensibilización y formación de la comunidad educativa respecto a este grave problema social, y por otro, la adopción de nuevas medidas y procedimientos para un mejor y más eficaz tratamiento de la convivencia en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA, 137, p. 1).

Desde el año 2011, (fecha de aprobación del Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes), la Comunidad Autónoma no ha vuelto a abrir un proceso de participación para la reflexión, revisión, análisis, y toma de decisiones relativas a la mejora de la convivencia escolar. Por lo tanto, este *Plan Integral contra el acoso escolar* ha sido elaborado con el fin de buscar la consecución de un doble objetivo: impulsar la sensibilización y formación de la comunidad educativa ante este grave problema, y adoptar nuevas medidas y procedimientos para un mejor tratamiento de la convivencia en los centros educativos. (BOA, 137, p. 2).

De acuerdo con lo anterior, las *medidas* que se están empezando a desarrollar hoy en día en los colegios de la Comunidad Autónoma de Aragón se estructuran en:

1. Puesta en marcha del Teléfono de Atención al Menor en Situación de Riesgo por posible Acoso Escolar. (900 100 456).
2. Ampliación de funciones de la Asesoría de Convivencia Escolar.
3. Revisión, desarrollo y actualización de la normativa reguladora de la convivencia escolar en Aragón y los protocolos de actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos, entre adultos y en relaciones asimétricas.
4. Programas de formación dirigidos al profesorado, alumnado y familias en materia de promoción de la convivencia escolar y prevención del acoso escolar.
5. Diagnóstico de la situación de convivencia en los centros educativos de Aragón.

(BOA, 137, p. 2).

El presente Plan se aprueba con una vigencia prevista para el periodo 2016-2018, sin perjuicio de que pueda ser objeto de revisión para introducir elementos que contribuyan a la mejor consecución de sus objetivos. (BOA, 137, p. 5).

En 2008 se realizó una “radiografía de la situación”, fruto de la cual se generaron las Guías “Cuento Contigo” para trabajar la convivencia en el aula. Esta guía consta de cuatro módulos: *la convivencia entre iguales, la convivencia en la interculturalidad, la convivencia en las relaciones de género y, convivencia profesores y alumnos*. Este año se va a volver a realizar un nueva “radiografía” a cargo del Departamento de Educación, Cultura y Deporte junto con la Universidad de Zaragoza, con la finalidad de generar nuevos materiales.

En referencia a las Guías “Cuento Contigo”, para la elaboración de este trabajo vamos a situarnos en el *módulo I: convivencia entre iguales*, el cual introduce el concepto de la convivencia, las relaciones interpersonales y los conflictos entre iguales, a la vez que hace propuestas para favorecer la convivencia. Además, se centra en el tema de acoso entre iguales, por tanto si el conflicto detectado se define como acoso escolar, resultará de interés aplicar el *protocolo de actuación ante el acoso* recogido en el apartado tres de la guía.

Este *protocolo de actuación ante el acoso* constituye una guía de actuación, de carácter orientativo en cuanto a las medidas que se pueden tomar desde el centro, que pretende facilitar la intervención, de cara a agilizar el procedimiento, que debe ser

rápido, eficaz y confidencial. Las medidas que se presentan están estructuradas en tres categorías: de *prevención* (se pueden empezar a trabajar en cualquier momento. La información previa facilitará una rápida detección y evitará situaciones de acoso), *urgentes* (se llevarán a cabo inmediatamente después de la confirmación de un caso de acoso entre iguales), y de *intervención* (formarán parte del plan de intervención del protocolo de acoso entre iguales). Todas estas medidas pueden aplicarse en varios ámbitos: de forma individual (con agresor, víctima y familias de ambos), en el ámbito de centro y en el de aula. (Guía Cuento Contigo. Módulo I, p. 94).

Los *objetivos específicos* del Plan son los siguientes:

- Impedir que continúe el acoso, habilitando sistemas de protección para las víctimas.
- Determinar las responsabilidades del alumnado, familias y personal del centro educativo en cada una de las acciones previstas en el plan de intervención.
- Organizar los recursos necesarios para poner en marcha las medidas de intervención.
- Temporalizar las medidas.
- Planificar la evaluación del plan de intervención. (Guía Cuento Contigo. Módulo I, p. 114).

Durante el curso 2015/16 el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón elaboró protocolos para la investigación y la resolución de conflictos graves con violencia con el fin de facilitar la labor de los centros. Se plantean tres tipos de protocolos (conflictos graves con violencia entre alumnos, entre adultos y en las relaciones asimétricas), y tienen como objetivo facilitar la coordinación y la intervención en situaciones de conflictos graves en los centros educativos.

Estos protocolos vienen a complementar los aportados en la Guía “Cuento Contigo”. Y a la hora de realizar este trabajo, al igual que nos hemos centrado en el primer módulo de la guía ya mencionada, se ha seleccionado el primer tipo de *protocolo: de actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos*.

De acuerdo a este protocolo de actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos, los centros educativos incluirán medidas preventivas y de actuación en el Plan de Convivencia que faciliten las relaciones entre los alumnos y eviten la aparición de

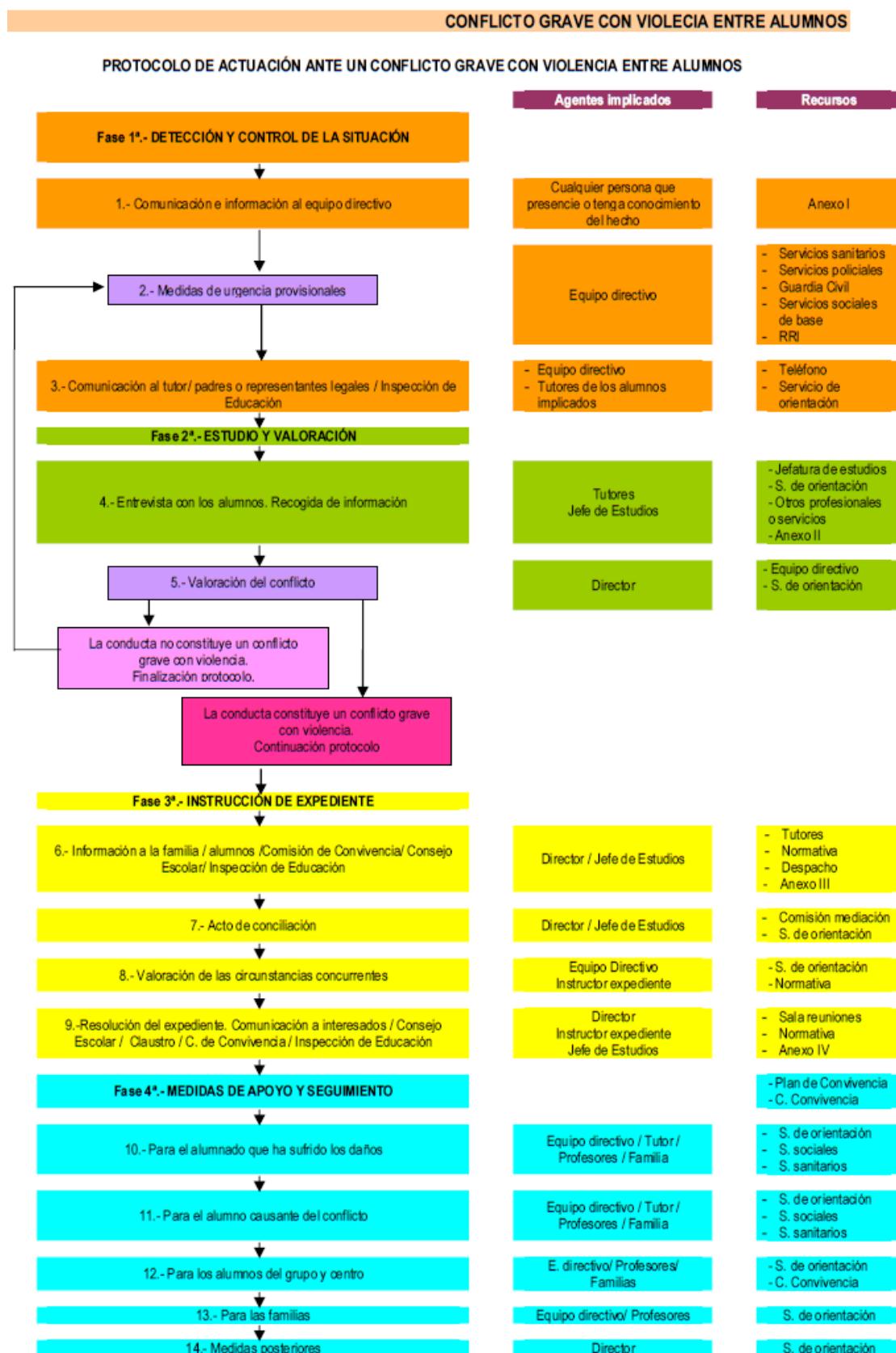
conductas contrarias a las normas de convivencia del centro. Conforme a este Plan de Convivencia, cuando se produzca un conflicto grave los centros introducirán un plan de actuación que podrá recoger los siguientes aspectos:

- Actuaciones inmediatas de contención.
- Refuerzo de actuaciones de protección y control de forma directa o indirecta.
- Introducción de estrategias específicas de desarrollo emocional, habilidades sociales y ayuda personal.
- Organización de actividades o grupos de trabajo en el mismo centro que favorezcan las relaciones personales.
- Derivación y trabajo con otras entidades que pudieran completar la labor del centro.
- Elaboración de orientaciones y establecimiento de programas de formación para todos los miembros de la comunidad educativa sobre la prevención y resolución de conflictos.
- Impulso y actuación de comisiones de mediación y otras estrategias de tratamiento y resolución de conflictos. (Protocolo de actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos, p. 4, 5).

Se deben por tanto, acordar normas claras, concretas y con consecuencias inmediatas al no cumplimiento, consensuadas por la comunidad educativa. Para ello, se propone adoptar diferentes fases: fase primera (detección y control); fase segunda (estudio y valoración); fase tercera (instrucción de expediente); fase cuarta (medidas de apoyo y seguimiento). (Protocolo de actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos, p. 5).

Además, si el conflicto se define como acoso escolar, tendremos en cuenta también, a la hora de proceder, el módulo I de la Guía “Cuento Contigo”.

Para facilitar la compresión se presenta el siguiente diagrama donde se muestran las distintas fases por las que se debe pasar a la hora de actuar ante un conflicto grave con violencia entre iguales:



(Protocolo de actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos, p. 6).

Disciplina Positiva: herramienta educativa de gestión y prevención de conflictos. Apuesta por un futuro sin violencia.

En cuanto a las leyes educativas islandesas se ha realizado una selección, y posterior traducción de los artículos empleados para realizar este trabajo. (*Véase en anexo II la traducción, y en anexo III la copia original adjunta*).

6. MARCO TEÓRICO.

6.1. Aproximación al conflicto.

Para iniciar un estudio sobre el concepto “conflicto”, es necesario aclarar que este siempre se encuentra presente en los distintos grupos humanos; podríamos decir que es algo inevitable. En primer lugar, realizamos una aproximación a la definición de conflicto, para acabar finalmente abordando la comprensión del mismo como una posibilidad para el cambio.

Según Muner (2004) en la revista Aula de Innovación Educativa, “*conflicto* proviene del latín y tiene más de un significado: lucha, combate (*conflictus*) y confrontar (*configere*)” (Muner, J., 2005, p. 69).

Por otro lado, la O.M.S. (Organización Mundial de la Salud), define “violencia” como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (O.M.S., 2002, p. 3).

Como podemos observar ambas definiciones mantienen una relación la cual va ligada a una connotación negativa. De ahí que a menudo se identifique conflicto con violencia.

Sin embargo, primero debemos distinguir entre la agresión y la agresividad. Por un lado, la agresividad forma parte del comportamiento humano, y le sirve como instrumento para defender la propia identidad de todo aquello que la amenaza. Por otro lado, la agresión es un acto afectivo de manifestación de la violencia. Por lo tanto, tal y como afirman Serrano, Pons, Calvo y González (2009) “la agresividad no es sinónimo de violencia. Esta confusión entre agresividad y violencia lleva consigo una segunda confusión: la que existe entre violencia y conflicto. Confundiendo erróneamente la respuesta con la causa” (Serrano et al, 2009, p.83).

Tal y como nos explica Cascón (2006) llamamos conflicto a “la violencia directa, la agresión,...a lo que es la manifestación o consecuencia de conflictos mal abordados. Sin embargo, los conflictos tienen su origen en las necesidades e intereses” (Cascón, P., 2006, p.25). Es decir, que el conflicto nace cuando los intereses de los participantes en la disputa no son compatibles y por lo tanto chocan, dando lugar a una situación de crisis.

La resolución de conflictos supone, por tanto, “la clarificación de las percepciones de las partes implicadas mediante la relativización de los puntos de vista” (Serrano et al, 2009, p. 84). Por esta razón, seguir relacionando conflicto con actos violentos es un error, ya que nos lleva siempre a esperar hasta esa fase de crisis para abordar los conflictos y este es el peor momento para hacerlo porque nos incita a caer en la violencia. Es imprescindible intervenir en los orígenes del conflicto procurando satisfacer las necesidades y los intereses de ambas partes sin esperar a que llegue la crisis.

Desde la teoría de la *no violencia* “se enfatiza la idea de que el conflicto no tiene que ser necesariamente negativo. Por el contrario, debe ser potencialmente beneficioso para todos” (Serrano et al, 2009, p.85). Por tanto, llegamos a la conclusión de que el conflicto es un fenómeno imprescindible, tanto para el desarrollo de los individuos, como para el de la sociedad en general.

6.1.1. Conflicto como posibilidad de cambio.

El conflicto no tiene por qué ser considerado algo negativo, por el contrario debe prevalecer su parte positiva por encima del resto, y saber aprovechar este momento de desacuerdo para, mediante estrategias y conductas adecuadas, poder llegar a un acuerdo.

Hay una idea muy extendida que es la de ver el conflicto como algo negativo. Esta idea probablemente esté basada en diversos motivos: lo relacionamos con la forma en que hemos visto resolverlo: la violencia, no hemos sido educados para enfrentar los conflictos de una manera positiva y, por tanto, nos faltan herramientas y recursos, y tenemos una gran resistencia al cambio. (Cascón, P., 2001, p. 6).

Cierto es que, a día de hoy, no estamos totalmente preparados para hacer frente a los conflictos, y es por ello que a menudo caemos en el error de “resolverlos” recurriendo a la frustración, la anulación...y en el peor de los casos a la violencia.

Un buen comienzo para combatir esto sería empezar a entender el conflicto, como dice Cascón (2006) en su obra *Apuntes sobre educar en y para el conflicto y la convivencia*, como algo inherente, positivo y pedagógico.

En lo que respecta al ámbito educativo,

Lo fundamental será aprender a convivir con el conflicto y hacer de éste, una oportunidad de crecimiento, así como una herramienta pedagógica, a través de la cual se dote al alumno de habilidades y estrategias para aprender a afrontarlos de forma positiva... Nuestra tarea, [como docentes], no debe ser resolver, tapar, controlar, gestionar... Se trata de recuperar nuestro rol de educadores, aprovechando los conflictos que surgen, ya no sólo para facilitarles el que los resuelvan ellos por sí mismos, sino para que de esta forma, aprendan destrezas que les permitan resolver mejor los próximos que tengan. (Cascón, P., 2006, p. 25).

Este trabajo toma en consideración al conflicto como una oportunidad de transformación, priorizando y centrándose siempre en su parte positiva. Esto será posible siempre y cuando los implicados en el conflicto estén dispuestos a utilizar estrategias pacíficas a la hora de abordarlo.

6.2. Conflictos en el ámbito educativo.

Los conflictos que tienen lugar dentro del centro educativo son denominados conflictos escolares. Si realizamos un análisis morfosintáctico del término “conflicto escolar” vemos que contiene dos palabras. Por una parte “conflicto” es un sustantivo, que según la R.A.E. su definición es:

“Combate, lucha, pelea. Situación desgraciada y de difícil salida”.

Por otra parte, a este nombre le acompaña “escolar”, que junto a él adquiere la función de adjetivo, determinándole una característica o cualidad, la cual, en este caso, según la RAE es:

“Perteneciente o relativo al estudiante o a la escuela”.

De esta manera, observamos una vez más la connotación negativa que se le otorga al término conflicto. Esta idea debe desaparecer si queremos conseguir hacer frente a la resolución de los conflictos escolares de una manera óptima.

La labor de la escuela debe ser educar en la resolución alternativa de conflictos. Esto tal y como nos explica Cañada (2005) significa,

Abordarlos y trabajar en su conocimiento, y ahondar en las formas que puede haber de resolverlos. Enseñar a construir opciones, a inventar alternativas, a ser creativos. De ahí la importancia de una educación basada en el dialogo y el respeto a la hora de abordar las diferencias. (Cañada, J., 2005, p.69).

La resolución alternativa de un conflicto implica, por tanto, enseñar a nuestros alumnos a contribuir en la construcción de un mundo mejor.

La violencia existente en las aulas de los centros educativos es un tema de actualidad hoy en día. Por ello es urgente y necesario poner en marcha “estrategias metodológicas y de evaluación alrededor de una organización del aula basada en la cooperación, en el trabajo en equipo y en una auténtica gestión social de ésta por parte del profesorado. Esta gestión permitirá detectar los conflictos e intervenir” (Aránega, S., 2004, p.4).

Por último, es de real importancia hacer hincapié en que la mayoría de situaciones de conflicto escolar suelen estar relacionadas con una falta de auto-control por parte del alumnado implicado, acompañada también por sentimiento de ansiedad, agresividad, falta de empatía... En conclusión se podría englobar y denominar como un déficit de alguna dimensión de la competencia emocional.

6.2.1. La dimensión emocional del conflicto.

La mayoría de conflictos existentes en las aulas son un reflejo de la ausencia de competencias socioemocionales en los alumnos. El déficit de estas competencias está pues en la base de todos los conflictos.

Según Jiménez (2000),

El manejo del estrés, de la ansiedad y de las situaciones que inducen a enfado o ira son capacidades que los niños deben poseer para funcionar eficazmente en sociedad. Para solucionar con éxito los problemas interpersonales que surgen en las situaciones que provocan estas emociones, los niños deben ser capaces de regular y moderar sus respuestas emocionales. (Jiménez, M., 2000, p. 61).

Se considerará por tanto necesario que los alumnos desarrollen la capacidad de autorregulación. Este término, tal y como describe Vosniadou (2006) en su traducción de la guía “*Cómo aprenden los niños*”, producida por la Academia Internacional de Educación y la Oficina Internacional de Educación (2000), se usa para “indicar la habilidad que posee el alumno para manejar su propio aprendizaje, entender sus errores, y saber cómo solucionarlos. La autorregulación implica el desarrollo de estrategias específicas que ayudan al alumno a evaluar su aprendizaje, verificar su comprensión y enmendar errores” (Vosniadou, S., 2006, p.19).

Una buena estrategia para que esto suceda será “asociar explícitamente madurez con responsabilidad y autocontrol, ya que esto ayuda a que los alumnos entiendan que en las actuaciones disciplinarias no hay una intención punitiva sino formativa” (Vaello, J., 2011, p.113).

Tanto en el origen de las conductas agresivas como en el momento de abordarlas encontramos como elemento común las emociones. Por tanto hacer frente al desarrollo emocional es la mejor prevención primaria para evitar que se produzcan problemas de conducta violentos.

Muchos son los autores que coinciden en la idea de que mientras tiene lugar un conflicto entran en terreno de juego, además de las personas implicadas, las competencias emocionales de cada una de ellas. Cabe decir, por tanto, que el conflicto constituye una situación perfecta para desarrollar estas competencias de forma significativa. Así pues, “deberían ser contemplados como ocasiones aprovechables para educar-entrenar socioemocionalmente a los alumnos mediante la corrección sistemática de conductas y actitudes inadecuadas” (Vaello, J., 2011, p.43).

Como conclusión de este apartado, cabe remarcar de nuevo que no debemos pasar por alto la dimensión emocional del conflicto ya que todos los aspectos están relacionados con esta dimensión. Como dice Vaello (2011) en su libro *Cómo dar clase a los que no quieren*, “el objetivo al planificar la gestión de la convivencia, puesto que no se pueden evitar todos los conflictos posibles, debe ser crear condiciones que hagan más improbable su aparición” (Vaello, J., 2011, p.55).

6.3. Prevención y resolución de conflictos.

6.3.1. Introducción.

Uno de los principales objetivos de la educación de hoy en día es el de proveer a toda la comunidad educativa de herramientas y habilidades que les resulten útiles para hacer frente a los conflictos con mayor autonomía.

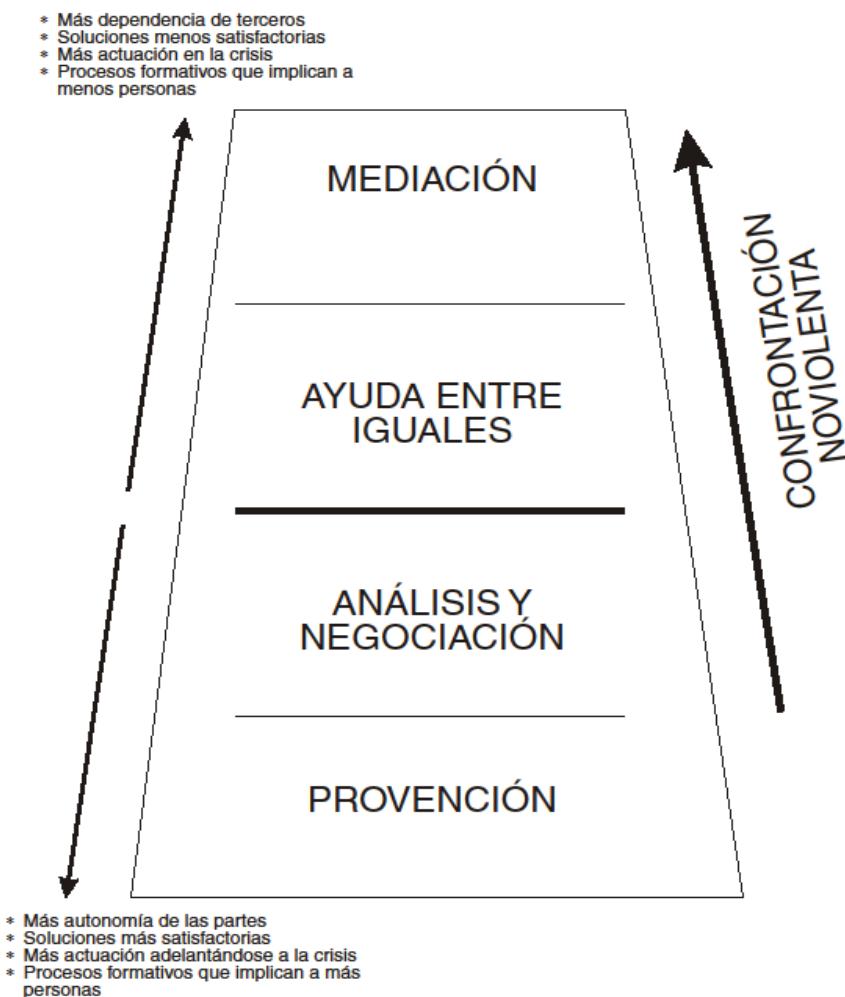
Para educar en el conflicto, hay que buscar espacios en lo que, tanto docentes como alumnado, desarrollos herramientas que les permitan abordar y resolver conflictos con mayor creatividad y satisfacción (resolución “no violenta”). A la hora de trabajar con conflictos educativos no hay que esperar a que estos exploten, hay que trabajar en sus primeros estadios, o incluso antes de que se produzcan. Uno de los principales problemas a la hora de abordar un conflicto es que se responde de forma inmediata (acción-reacción) y, por tanto, faltan referentes de cómo enfrentarlo de una manera diferente a la violenta. De este modo, la principal tarea de la educación en el conflicto será aprender a detenerse, analizarlo y responder de forma constructiva. (Cascón, P. 2000, pp.12, 13).

Desde la educación para la paz se trabaja empleando distintos métodos de acción “no violenta”. La pirámide que se adjunta a continuación muestra cuatro niveles consecutivos (*prevención, negociación, ayuda entre iguales y mediación*), y uno paralelo (*confrontación “no violenta”*). Cascón (2000) señala que “en las primeras edades, el trabajo de educar en el conflicto casi ocupará todo su tiempo en el nivel de la prevención, mientras que en los alumnos más mayores será un primer paso para avanzar y trabajar en los otros niveles” (Cascón, P., 2000, p.13).

Las acciones “no violentas” que se muestran en la pirámide parten de una base donde prevalece la propia autonomía del niño, hasta la cúspide que sería, en este caso, las acciones más punitivas. En la prevención y negociación son las propias personas involucradas en el conflicto quienes tratan de solucionarlo. En la ayuda entre iguales y la mediación se recurre a una tercera parte imparcial que ayudará en este proceso.

Tanto en la base como en los niveles cercanos a ella, encontramos herramientas que, a la hora de abordar un conflicto, dan lugar a soluciones más satisfactorias, se adelantan a la crisis, requieren la implicación de un mayor número de personas en su proceso formativo, pero sin embargo, presentan una mayor autonomía de las partes implicadas a la hora de solucionarlo sin ayuda de terceros.

Conforme aumenta el nivel de los escalones de la pirámide, se presentan herramientas que dan lugar a soluciones menos satisfactorias, actuación una vez comenzada la crisis... Y que por lo tanto, requieren un menor número de personas en su proceso formativo, pero una mayor dependencia de terceras partes que ayuden en el proceso de resolución.



© Paco Cascón Soriano

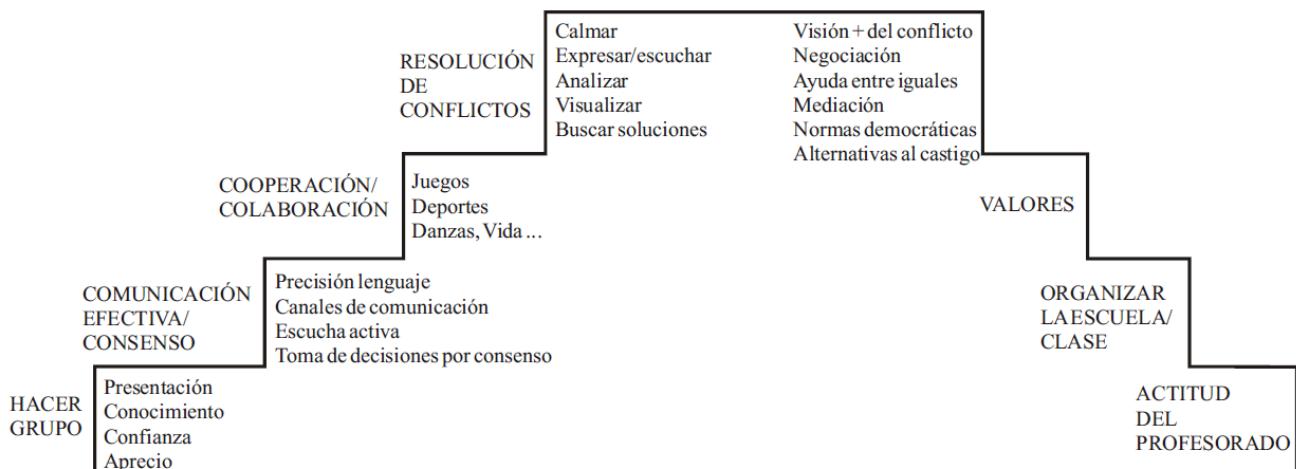
En la base de la pirámide se encuentra la *provención*. Según la Escola de Cultura de Pau creada en 1999 con el propósito de trabajar por la cultura de paz, los derechos humanos y el análisis de conflictos, “*provenir*, significa proveer a las personas y a los grupos las aptitudes necesarias para afrontar un conflicto. La *provención* se diferencia de la prevención de conflictos en que su objetivo no es evitarlo, no hacer frente, no analizarlo,...sino aprender cómo afrontarlo” (Escola de Cultura de Pau, 2011, p. 9).

Cascón (2000) en su artículo “*Educar en y para el conflicto*” menciona que se hablará de provención como el proceso de intervención antes de la crisis que nos lleve a: “una explicación adecuada del conflicto, un conocimiento de los cambios estructurales necesarios para eliminar las causas y una promoción de condiciones que

creen un clima adecuado que disminuya el riesgo de nuevos estallidos” (Cascón, P., 2000, p.14)

Asimismo, la *prevención a nivel educativo* significa “intervenir en el conflicto cuando está en sus primeros estadios, sin esperar a que llegue a la fase de crisis. Con la finalidad de poner en marcha un proceso que cree las bases para enfrentar cualquier disputa en cualquier momento” (Cascón, P., 2001, p., 14)

El siguiente cuadro muestra las distintas habilidades a trabajar con el alumnado en la parte izquierda de la escalera, y las implicaciones que estas tienen para el profesorado en la parte derecha de la misma. Cada una de las habilidades se fundamenta en la anterior y se deben trabajar de forma planificada para que tengan efectividad.



© Cascón, P./Seminario de Educación para la Paz-A.P.D.H.

Haciendo referencia de nuevo a la pirámide de medidas “no violentas” resulta obvio darse cuenta que se debe por tanto hacer mayor hincapié en las herramientas de intervención (prevención, análisis y negociación, ayuda entre iguales, mediación...), si queremos evitar que las últimas y excepcionales (arbitraje, juicio, sanción...) sean las primeras.

Y es en la propia base de esta pirámide donde cabe situar una nueva metodología, denominada Disciplina Positiva, como una herramienta más para la resolución de conflictos. Una nueva acción “no violenta” mediante la cual se provee a todos los agentes de la comunidad educativa de habilidades y estrategias para poder fomentar un

clima de convivencia y adelantarse a la crisis siempre que sea posible. Llegando incluso a evitar que situaciones de esta índole sucedan tanto dentro de las aulas escolares como fuera de ellas, es decir, erradicando el problema desde sus orígenes.

6.3.2. Medidas y estrategias.

Como se muestra en el apartado anterior, existen diversas medidas y acciones educativas “no violentas” posibles para hacer frente a la violencia, pero las más efectivas para lograr una mejora de la convivencia escolar y la prevención de los conflictos son aquellas que abordan la gestión democrática de la convivencia, el conflicto y la educación socioemocional.

Las medidas que se exponen brevemente a continuación son ejemplo de algunas de ellas:

I. Negociación.

El trabajar la prevención no significa que algunos conflictos sigan adelante en su proceso. Por ello es importante aprender a analizar, a negociar y a buscar soluciones creativas mutuamente satisfactorias que permitan al alumnado aprender a resolver por ellos mismos sus conflictos. (Cascón, P., 2000, p.18)

La negociación es un proceso de comunicación entre distintas partes que tienen como objetivo en común resolver alguna diferencia, tomar una decisión respecto a una cuestión que envuelve a ambas partes, llegando a un acuerdo mutuo.

Para que esto suceda, ambas partes deben tener claros sus objetivos, es decir, lo que quieren conseguir y lo que están dispuestos a ceder a cambio. De este modo, se hace necesaria una buena vía de comunicación, que favorezca el poder llegar a conseguir un acuerdo, compatibilizando los intereses. Dando lugar a una situación de ganar-ganar, donde se logra la satisfacción mutua entre las partes, evitando recurrir a la fuerza o al conflicto.

El primer trabajo a realizar será separar lo que en educación para la paz se consideran los tres aspectos presentes en todo conflicto: las *personas* (mostrar sensibilidad con las

personas involucradas), el *proceso* (ser equitativos y participativos en la forma de abordarlo) y el *problema* (hacer valer las necesidades de cada parte).

A la hora de buscar soluciones es importante atender todos los recursos que se encuentran al alcance de las partes involucradas, y separar la *fase de generar soluciones* (lluvia de ideas), de la de *llegar a un acuerdo* (sintetizar las propuestas para llegar a acuerdos concretos, con responsabilidades concretas y formas de verificarlos).

Para trabajar esto se hace uso de las *técnicas de visualización* que permiten ver el conflicto teniendo en cuenta el aspecto emocional además del racional, poniéndose en lugar de las otras partes y percepciones del conflicto, ayudando a analizar el conflicto fuera de su apariencia exterior, ensayando soluciones y aprovechando las potencialidades del resto de compañeros del grupo. Esta metodología responde a lo que Cascón (2006) en “*Educación para la paz*” asigna el nombre de enfoque socioemocional¹.

II. Disciplina Positiva.

La Disciplina Positiva nació como un método que ofreciese a familias y docentes una alternativa a la disciplina punitiva o permisiva que predominaba hasta el momento.

Hablar de disciplina antes era un tema de respeto, de normas a seguir, podríamos decir que de ley. La disciplina es el proceso esencial para el desarrollo del niño que le ayudará a ser autónomo, feliz, con capacidad de resolver problemas, reconocer éxitos y fracasos. Es la adaptación y progresiva integración de las normas y exigencias sociales de la escuela. (Nelsen, J., 2002).

La Disciplina Positiva es una metodología educativa diseñada para ayudar a las personas a convertirse en miembros de la comunidad responsables, respetuosos y llenos de recursos. Las técnicas ayudan a aprender habilidades sociales y de vida en una manera respetuosa y alentadora tanto para los niños y niñas como para los adultos.

¹ En enfoque socioemocional consiste en “vivenciar en la propia piel” la situación que se quiere trabajar, para así tener una experiencia en primera persona que haga entender y sentir lo que se está trabajando, motivando a investigarlo y desarrollar una actitud empática que dé lugar a un cambio de valores y comportamientos, que lleve a un compromiso personal transformador. (Cascón, P., 2006).

Entre los principales objetivos a conseguir mediante la aplicación de disciplina positiva se encuentra el de promover adecuadas pautas de crianza y eficiente manejo emocional en los niños. Para que este objetivo se cumpla las personas responsables del cuidado de los niños deben poseer tanto un buen manejo de sus emociones, como alternativas para transformar positivamente la conducta de los niños.

III. Ayuda entre iguales.

La ayuda entre iguales se puede concebir como “una práctica pedagógica que impulsa la creación de vínculos entre personas que comparten un mismo estatus pero que, al mismo tiempo, presentan una diferencia que permite a una de ellas asumir un rol educativo intencional respecto a la otra” (De la Cerda, M., 2013, p. 48).

De la Cerda (2013) ofrece una sistematización de sus rasgos fundamentales tomando como base los enunciados que integran esta definición de la siguiente manera:

- *Es una práctica pedagógica.* Actividad institucionalizada y con una clara intencionalidad educativa.
- *Impulsa la creación de vínculos.* Establecimiento de una relación de proximidad.
- *Los participantes comparten un mismo estatus.* Los protagonistas dentro del grupo del que forman parte son similares en algún aspecto determinante.
- *Los participantes presentan una diferencia.* Esta diferencia fundamental es aprovechada por los educadores en la configuración de la actividad.
- *Uno de los participantes asume un rol educativo intencional respecto al otro.* Gracias a la diferencia existente, los protagonistas interactúan mediante una relación de ayuda. (De la Cerda, M., 2013, p.48).

La visión de ayuda entre iguales incluye modalidades como el *monitoraje* (prácticas de ayuda entre iguales basadas en la dinamización de una actividad que implica la adquisición y ejercicio de una habilidad concreta), la *tutoría* (transmisión de conocimientos académicos), la *difusión* (presentación de una producción cultural), el *acompañamiento* (procesos de acogida y socialización), y la *mediación* (resolución de conflictos). Para caracterizar cada una de ellas, “se parte del desarrollo de cinco aspectos centrales: la diferencia que permite la ayuda, la acción pedagógica, la relación

entre iguales, el papel de profesorado, y los valores que predominan” (De la Cerda, M., 2013, p. 49).

IV. Mediación.

La mediación se puede analizar como un sistema de negociación asistida, donde una tercera persona realiza la función de conductor de la comunicación, teniendo como objetivo la búsqueda de suficientes puntos en común entre las partes, que les permitan llegar a un acuerdo aceptado por ambas. Esta tercera persona recibe el nombre de mediador, el cual ha tenido una preparación previa y posteriormente actúa de manera imparcial, es decir, no se posiciona a favor ni en contra de ninguna de las partes implicadas, simplemente se limita a guiarles con el fin de conseguir el objetivo de la mediación, un acuerdo final y satisfactorio.

La mediación sólo es necesaria en situaciones puntuales, cuando las partes implicadas en el conflicto no logran, por sí solas, ponerse de acuerdo. Por tanto, tal y como explican Rosario Ortega y Rosario del Rey, no es necesario que “el final del proceso sea la amistad entre las personas en conflicto, sino el acuerdo sobre cómo actuar para eliminar la situación de crisis con el menor coste de daño psicológico, social o moral para ambos protagonistas y sus repercusiones a los terceros afectados” (Ortega, R., & Del Rey, R., 2006, p.8).

A la hora de poner en marcha un programa de mediación en el centro educativo, es necesario que las personas implicadas en el conflicto se sientan motivadas para resolverlo. Por tanto, se debe dedicar tiempo e implicación en sensibilizar a toda la comunidad educativa de la importancia que tiene resolver los conflictos en lugar de dejarlos pasar.

6.3.3. Papel del profesor en la gestión del clima de aula.

“Sí hay soluciones mágicas para enseñar a los alumnos desmotivados”. Esta es la frase con la que Joan Vaello en su libro *Cómo dar clase a los que no quieren*, trata de contagiar el optimismo pedagógico.

Vaello (2011) propone una visión positiva a la hora de preparar y gestionar el aula, al planificar los contenidos y sus variables, al gestionar dinámicas de trabajo en equipo, y al contar en todo momento con la implicación de las familias.

“Cualquier profesor quiere dar clase en condiciones, pero éstas no se crean solas”, afirma Vaello (2011). Será el docente junto con los alumnos quienes, de manera conjunta, formen un clima escolar determinado. Concretamente, se puede definir este término como lo hace Fernández (1994) cuando afirma que el clima escolar es:

“El ambiente total de un centro educativo determinado por todos aquellos factores físicos, elementos estructurales, personales, funcionales y culturales de la institución que, integrados interactivamente en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a la institución condicionante, a su vez, de distintos productos educativos” (Fernández, A., 1994, citado en Blaya et al, 2006, p. 295).

Uno de los aspectos que sí depende únicamente del profesor es su capacidad de gestionar el aula (manera en que cada docente organiza las actividades y pone en práctica sus métodos). Y es aquí donde el docente juega un papel tanto importante como decisivo a la hora de ganarse el respeto de los alumnos.

No hay una combinación ideal de variables cuya resultante sea un clima de clase perfecto, sino que cada profesor hace una selección subjetiva, en función de su personalidad y su estilo profesional. La mayoría de profesores sienten la necesidad de mejorar su capacidad de gestión en algunos aspectos, lo que pasa por detectar las conductas poco funcionales y sustituirlas por otras más eficaces. (Vaello, J., 2011, pp.41, 42).

Se puede considerar que para que el aprendizaje tenga lugar en las aulas, es necesario que exista control. A lo largo de la historia se ha demostrado que “si se basa la gestión de la clase en el control, el resultado es un clima tenso y distante. Por el contrario, si se confía todo al afecto y la empatía, descuidando el control, puede generarse una relación permisiva que deje de lado capacidades imprescindibles para la consecución de metas como la capacidad de esfuerzo, la fuerza de voluntad o la perseverancia” (Vaello, J., 2011, p.42).

Por lo tanto, se puede decir que el control es imprescindible, pero no es suficiente. Si se quiere crear un buen clima de clase y una gestión de la misma eficaz por parte del profesor, éste debe encontrar un término medio entre la *firmeza* y *la amabilidad*, a la hora de comunicarse con sus alumnos, principio básico en el que se fundamenta la Disciplina Positiva.

7. DISCIPLINA POSITIVA.

7.1. ¿Qué es la Disciplina Positiva?

Disciplina Positiva es una metodología educativa diseñada para ayudar a las personas a convertirse en miembros de la comunidad responsables, respetuosos y llenos de recursos. Las técnicas ayudan a aprender habilidades sociales y de vida de una manera respetuosa y alentadora tanto para los niños como para los adultos (padres, maestros, personal de guarderías, personas que trabajan con jóvenes y otros). (Nelsen, J., 2011).

Desde el nacimiento los niños tienen interés por sentirse conectados con los demás y está comprobado que los que tienen ese sentido de vínculo con su comunidad, familia y escuela, muestran comportamientos adecuados (se portan mejor). Para convertirse en personas exitosas y miembros que contribuyan a su comunidad, los niños deben aprender habilidades sociales y de vida. La Disciplina Positiva está basada en que la disciplina debe ser enseñada y que la disciplina, a su vez, enseña. (ADPE², s.f., www.disciplinapositivaespana.com).

Jane Nelsen³ (2007) en su libro “*Cómo educar con firmeza y cariño*” menciona las siguientes cinco características de una disciplina efectiva que enseña:

Una disciplina efectiva...

1. Ayuda a los niños a sentir conexión. (Pertenencia e importancia).
2. Es respetuosa y alentadora. (Amable y firme al mismo tiempo).
3. Es efectiva a largo plazo. (Considera lo que el niño está pensando, sintiendo, aprendiendo y decidiendo acerca de él mismo o de su mundo y qué necesita hacer en el futuro para sobrevivir o prosperar).
4. Enseña importantes habilidades sociales y de vida. (Respeto, preocupación por los demás, solución de problemas y cooperación, así como las habilidades para contribuir positivamente en su hogar, su escuela y su comunidad).

² Asociación Disciplina Positiva España.

³ Jane Nelsen. Licenciada en Matrimonio, Familia y Consejera Infantil en South Jordan, UT y San Clemente, CA. Nelsen realizó el doctorado en Psicología Educativa en la Universidad de San Francisco en 1979. Es madre de siete hijos. Y a día de hoy comparte sus conocimientos y experiencias como oradora popular en centros escolares, organizaciones de maestros, conferencias y redes de educación de padres en todo el mundo. Es la autora y / o coautora de toda la serie de publicaciones de Disciplina Positiva.

5. Invita a los niños a descubrir sus capacidades. (Alienta el uso constructivo del poder personal y la autonomía). (Nelsen, J., 2007).

Los talleres de Disciplina Positiva para docentes y familias están orientados a desarrollar relaciones de respeto mutuo. La Disciplina Positiva enseña a los adultos a utilizar amabilidad y firmeza al mismo tiempo y no es punitiva ni permisiva. La doctora Nelsen, en la conferencia magistral realizada en Madrid en 2016, explicó durante su ponencia algunas de las herramientas y conceptos de Disciplina Positiva más relevantes:

- *Respeto mutuo.* Los adultos modelan la firmeza al respetarse a ellos mismos y a las necesidades de la situación y la amabilidad al respetar las necesidades del niño.
- *Identificar la creencia detrás del comportamiento.* Una disciplina efectiva, que busca las razones que hacen actuar a los niños de cierta manera y trabaja para cambiar esa creencia en lugar de intentar cambiar solamente el comportamiento.
- *Comunicación efectiva y habilidades para resolver problemas.*
- *Una disciplina que enseñe* (que no sea permisiva ni punitiva).
- *Enfocarse en soluciones en lugar de castigos.*
- *Alentadora (en lugar de alabadora).* Cuando alentamos, ponemos atención al esfuerzo y la mejora, no simplemente al éxito. Esto fortalece la autoestima y estimula. (Nelsen, J., 2016).

La Asociación de Disciplina Positiva de Estados Unidos (Positive Discipline Association) nos muestra una serie de características únicas del modelo de Disciplina Positiva:

- *Enseñanza a adultos y alumnos a través de actividades vivenciales,* creando oportunidades para practicar las nuevas de manera divertida.
- *Programas de disciplina coherentes para el aula y el hogar.* Padres y maestros pueden trabajar unidos para proporcionar un ambiente seguro y coherente a los niños.
- *Entrenamientos accesibles y apoyo continuo,* para que los miembros de las comunidades puedan enseñarse unos a otros habilidades de Disciplina Positiva.

Disciplina Positiva: herramienta educativa de gestión y prevención de conflictos. Apuesta por un futuro sin violencia.

- *Entrenadores certificados en varios países para trabajar en escuelas y comunidades.*
(Positive Discipline Association, s.f., www.positivediscipline.org).

Historia de la disciplina positiva

El modelo de educación y manejo grupal de Disciplina Positiva está basado en el trabajo de Alfred Adler y Rudolf Dreikurs⁴. Adler introdujo la idea de educación para padres de Estados Unidos en 1920. Invitó a tratar a los niños con respeto pero también argumentaba que consentir y sobreproteger a los niños no era alentador para ellos y podía producir problemas sociales y de comportamiento. Las técnicas para las aulas, que fueron introducidas en Viena a principios de 1920, fueron introducidas en Estados Unidos por el Dr. Dreikurs a finales de 1930. Dreikurs y Adler se refieren a la propuesta de amabilidad y firmeza en la educación como “educación democrática”.

En 1980 Lynn Lott y Jane Nelsen asistieron a un taller facilitado por John Taylor⁵. Lynn comenzó a entrenar vivencialmente a algunas personas y escribió el primer manual de enseñanza para padres. Jane era directora del proyecto ACCEPT (Adlerian Counseling Concepts for Encouraging Parents and Teachers; Conceptos Adlerianos de Consultoría para alentar a Padres y Madres), un proyecto con patrocinio federal que tuvo un posicionamiento ejemplar en su fase de desarrollo. Jane escribió y auto-publicó su libro “Disciplina Positiva” en 1981 y posteriormente fue publicado por Ballantine en 1987. En 1988, Jane y Lynn decidieron escribir juntas el libro que ahora se titula Disciplina Positiva para Adolescentes y empezaron a enseñar habilidades para padres y manejo grupal de forma vivencial. Lynn y Jane también escribieron Disciplina Positiva en el Aula y desarrollaron un manual lleno de actividades vivenciales para maestros y

⁴ Alfred Adler (1870-1937). Psiquiatra vienes que emigró a los Estados Unidos. Aunque era contemporáneo de Freud, promovía una muy diferente visión del comportamiento humano. Adler creía que el comportamiento no era determinado por eventos en el pasado, sino que su meta es obtener pertenencia e importancia y es influenciado por las decisiones personales acerca de sí mismos, de los demás y del mundo. Rudolf Dreikurs (1897-1972), también psiquiatra vienes, era el director de uno de los centros de terapia familiar en Viena que utilizaba los métodos de Adler con familias y escuelas. Migró también a los Estados Unidos para evitar la persecución Nazi en 1937, antes que Adler. Dreikurs fue una de las primeras personas en reconocer los beneficios de las terapias grupales. Fue un incansable promotor de las relaciones basadas en el respeto mutuo tanto en el hogar como en la escuela. Sus reconocidas obras incluyen: Children the Challenge, Maintaining Sanity in the Classroom y The Psychology of the Classroom.

⁵ John Taylor vive y trabaja en Oregon. Es autor del libro Person to Person: Awareness Techniques for Counselors, Group Leaders, and Parent Educators. (1984) R & E Publishers, Saratoga, CA.

alumnos, abarcando distintas edades, contextos sociales y la educación especial. (ADPE, s.f., www.disciplinapositivaespana.com).

Como sabemos, no existe un modelo de padre o docente perfecto, pero las técnicas de Disciplina Positiva nos ayudan a acercarnos un poco más a ese perfil.

La Disciplina Positiva a diferencia de otros programas educativos mantiene que existe una creencia detrás del comportamiento del menor. Todos conocemos el modelo del iceberg, donde unas características se ven más que otras. Disciplina Positiva utiliza este modelo para explicar la creencia detrás del comportamiento. En la punta del iceberg se encuentra el comportamiento, la parte visual del conflicto que todos podemos observar. Y el resto del iceberg, la parte que queda sumergida bajo el agua, es la creencia que existe detrás del conflicto. Muchos programas educativos se centran únicamente en la punta (el comportamiento), y la forma que adoptan para hacer frente a este comportamiento es mediante premios y castigos. Por el contrario, la Disciplina Positiva se centra en el resto, en la creencia que existe detrás del comportamiento, y emplea habilidades para entender el mundo del niño. La parte más profunda, la que no vemos, es la necesidad de pertenecer. Sólo reorientando la creencia se podrá ayudar a que el niño cambie su conducta. (Nelsen, J., 2016).

Muchos padres y docentes han trabajado la pertenencia del niño y han tenido éxito. Pero no se han preocupado de despertar en el niño el sentimiento de contribución. El desarrollar el sentimiento de pertenencia sin el sentimiento de contribución da lugar a que los niños crean que tienen determinados derechos (exigencias). Nelsen (2016) lo esquematiza de la siguiente manera para una mayor comprensión:

Pertenencia y contribución

Pertenencia sin contribución → Derecho.

Contribución sin pertenencia → Pérdida de uno mismo.

Pertenencia y contribución → Salud mental y social.

Por tanto debemos contribuir a desarrollar en los niños ambos sentimientos, sin dejar de lado uno u otro, ya que los niños nacen con el deseo de contribuir, y así pues no

debemos nunca hacer algo por un niño que él puede hacer por sí mismo. “Hay que dejar que ellos tengan la posibilidad de experimentar. Necesitamos evitar “rescatarlos” continuamente, y pasar a mostrar empatía con sus problemas y trabajar en torno a las posibles soluciones” (Nelsen, J., 2016).

La doctora Nelsen explica que, tanto docentes como padres, suelen acudir a sus terapias de grupo afirmando que a la hora de dar solución a un conflicto “lo han intentado todo” (gritos, sermones, castigos, quitar privilegios, premios, refuerzos...) y que nada de esto funciona, o por lo menos, no a largo plazo.

Ella les muestra que la Disciplina Positiva ofrece otras muchas herramientas. “No es útil decirle a un niño lo que *no* debe hacer, sin decirle lo que *sí* puede hacer” (Nelsen, J., 2016).

¿Por qué pensamos que para que los niños se porten bien, primero hay que hacerlos sentir mal? La doctora Nelsen explica que es al revés:

Los niños actúan bien cuando se sienten bien. Esto es lo que la neurociencia e investigaciones recientes están demostrando. El castigo está destinado a que el niño se sienta peor. Y al contrario, la Disciplina Positiva está destinada a que el niño aprenda con lo que ha hecho. Sin caer en el error de ser permisivos al no responder con el castigo. (Nelsen, J., 2011).

Cuando los docentes quieren que sus alumnos les escuchen, les obedezcan, no son realmente conscientes de que ellos mismos en muchas ocasiones no escuchan a sus alumnos u a otros miembros de la comunidad, por tanto el niño no tiene un modelo a seguir. Hay que evitar decir, repetir constantemente, a nuestros alumnos lo que queremos que escuchen y memoricen en sus cabezas, y comenzar a plantearles preguntas curiosas que les motiven.

Existe una gran diferencia entre “*decir*” y “*preguntar*”. Al decirles algo a los alumnos nuestro cuerpo se mantiene tenso, rígido y el mensaje que transmitimos no llega a sus cerebros, por lo tanto, no aprenden nada. Por el contrario, al preguntarles algo nuestro cuerpo está relajado, el mensaje se procesa en sus cerebros y ellos se sienten

capaces de hacerlo y con motivación para cooperar, es decir, aprenden. (Nelsen, J., 2007).

Una buena manera de preguntar es formular preguntas curiosas que den pie a una conversación (“¿Qué tratabas de conseguir?”, “¿Cómo te sientes sobre lo que ha ocurrido?”, “¿Qué ideas tienes para solucionarlo?”,...). Con las preguntas curiosas el docente demuestra interés por saber lo que el niño está pensando. Y la Disciplina Positiva fomenta eso, invitar al niño a pensar no a obedecer. Además, otro principio es que de esta manera el docente está siendo respetuoso, no está sermoneando al alumno, sino que tiene esperanza en él. Esto invita al respeto y la cooperación.

Los niños están tomando decisiones todo el tiempo. En la conferencia magistral Nelsen explica que según Adler “estas decisiones tienen que ser tomadas en cuenta ya que nos permiten entender el mundo del niño. Toman decisiones inconscientes basadas en sus percepciones, o su lógica privada, de sus experiencias de vida” (Nelsen, J., 2016). Algunas de estas son acerca de...

- *Ellos mismos*: ¿Soy bueno, malo, adecuado, inadecuado, capaz, incapaz,...?
- *Las personas que le rodean*: ¿Son motivadores o no, son alentadores o no lo son,...?
- *Su mundo*: ¿Es un lugar peligroso, amenazante, seguro,...? Y por lo tanto, ¿qué puedo hacer para sobrevivir a él, para prosperar?
- *Acerca de lo que necesitan hacer*: ¿Se puede crecer a través del estímulo o simplemente sobrevivir? (esto se traduce en el mal comportamiento, desaliento,...).

Cuando los niños piensan que no pertenecen y que no son importantes, adoptan comportamientos de supervivencia que se basan en ideas equivocadas de cómo pertenecer y ser importantes.

Cabría decir que, lo anteriormente mencionado, mantiene una estrecha relación con el proyecto “*Ciudad de los Niños*” nacido en Italia, en mayo de 1991, ya que tanto la Disciplina Positiva como dicho proyecto comparten el objetivo de hacer partícipe al niño en todo momento.

Este proyecto nacido a raíz de una motivación, no exclusivamente educativa, sino también política, trabaja hacia una nueva filosofía de gobierno de la ciudad, tomando a los niños como parámetro y como garantía de las necesidades de todos los ciudadanos. No se trata de aumentar los recursos y servicios para la infancia, se trata de construir un espacio diverso y mejor para todos, de manera que los niños puedan vivir una experiencia como ciudadanos, autónomos y participativos. (Consejo Nacional de Investigación, s.f., www.lacittadeibambini.org).

Hace ya muchos años que la ciudad dejó de considerarse un lugar seguro y libre para todas las personas, dando paso a un espacio peligroso, e incluso perjudicial para la salud. Esto se debe a la elección de la persona adulta como eje central de cualquier transformación. Este proyecto propone, cambiar ese eje central para pasar del adulto, al niño.

Uno de los principales objetivos del proyecto es el de ofrecer a los niños un lugar seguro, donde poder explorar libremente sin la necesidad de tener siempre el control directo de los adultos. Ya que este impide a los niños experimentar, probar emociones y construir conocimientos nuevos, lo cual genera graves lagunas en la construcción de una personalidad adulta, en las reglas de comportamiento, de conocimiento y de defensa. (Consejo Nacional de Investigación, s.f., www.lacittadeibambini.org).

Lo mismo sucede cuando docentes y familias están continuamente “rescatando” a los niños. Y es por ello, que la Disciplina Positiva se opone a esta acción, defendiendo la importancia que tiene que los niños en su proceso de construcción y desarrollo no dejen de experimentar constantemente, ya que por el contrario, esto perjudicará la formación de futuros ciudadanos responsables y comprometidos.

“Un instrumento fundamental para reconstruir un ambiente acogedor y disponible, relacionado con los niños, es pedirles que contribuyan, llamarlos a colaborar para hacer un cambio real. Tanto la escuela como la familia pueden participar en conseguirlo” (Consejo Nacional de Investigación, s.f., www.lacittadeibambini.org). Esto es lo que Disciplina Positiva denomina sentimiento de *pertenencia y contribución*, los cuales son imprescindibles para que los niños desarrollos una buena salud mental y social.

El proyecto Ciudad de los Niños pretende “promover dos aspectos fundamentales en la vida de un niño: su autonomía y su participación. Un primer paso para devolverles la autonomía a los niños, es pedir que vayan a la escuela y vuelvan a casa sin ser acompañados por personas adultas. Y en cuanto a la participación una de las formas más ricas y significativas de esta es el Consejo de los Niños” (Consejo Nacional de Investigación, s.f., www.lacittadeibambini.org). Ambas propuestas han sido aprobadas por el Ayuntamiento de la ciudad de Huesca y, a día de hoy, son llevadas a cabo.

Además, atendiendo al artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño, que dice “el niño tiene derecho a expresar su opinión y a ser escuchado cada vez que se tome una decisión que le afecte”, se celebra cada dos años (en el año 2014 se celebró en Huesca), el II Encuentro Aragonés de Consejos de Infancia, evento en el cual los niños compartieron y propusieron medidas en cuanto a espacio públicos que quedaron recogidas en el “manifiesto de Huesca”.

Haciendo referencia al impulsor del proyecto “Ciudad de los Niños”, Francesco Tonucci, el Ayuntamiento de Huesca, afirma en su nombre que “aquel que sea capaz de contemplar las necesidades y deseos de los niños, no tendrá dificultades en tener en cuenta la necesidad del anciano, del minusválido, de personas de otras comunidades” (Tonucci, 1999, citado en Ayuntamiento de Huesca, s.f., www.huesca.es), llegamos a la conclusión de que una ciudad adecuada a los niños es una ciudad adecuada para todos, ya que sus necesidades coinciden con las de la mayor parte de los ciudadanos. Y que por lo tanto, “los niños y niñas deben ser los protagonistas de la construcción de la ciudad y que la ciudad se vaya diseñando tomando al niño y la niña como medida” (Ayuntamiento de Huesca, s.f., www.huesca.es).

De esta forma, los niños dejarán de sentir la necesidad de estar constantemente tomando decisiones acerca de su mundo, es decir, su entorno más próximo, y de si este es peligroso, seguro o inseguro para él, eliminando los sentimientos de no pertenencia y de que no son importantes, que dan lugar a malos comportamientos de supervivencia. Para que esto suceda, tanto escuela, como familia, como comunidad deben trabajar conjuntamente hacia el mismo objetivo.

Volviendo al concepto de Disciplina Positiva decir que, todos, tanto docentes como padres, hemos de reconocer haber utilizado en alguna ocasión la herramienta de *ignorar* al niño para que la situación de conflicto se calme, pero esta no es la mejor manera de hacerlo. La Disciplina Positiva propone distintas acciones como por ejemplo, *validar sus emociones*, es decir, dejar que los niños demuestren lo que sienten en ese momento, en vez de decirles que no lloren, por ejemplo. Tienen que superar sus emociones. El validar sus emociones es una forma de conectar con ellos.

Adler y Dreikurs afirman que un niño que muestra mal comportamiento es un niño desmotivado. A través de una educación consistente y eficaz se puede desarrollar en el niño habilidades sociales para vencer la inseguridad, ofreciéndole oportunidades para que se relacione consigo mismo y con los demás. Adler sostiene que “si un niño presenta mal comportamiento es porque algo pasa en su entorno, no porque él actúe por maldad” (Adler, A., 1954, citado en Nelsen, J., 2007).

Los docentes debemos tener claro que no es tan importante la verdad absoluta de lo que ha pasado, sino que lo que realmente importa es lo que los niños creen y sienten tras lo ocurrido. Estas creencias son denominadas por Nelsen (2016) como las *cuatro metas erróneas del comportamiento* donde los niños sienten que no pertenecen:

1. *Atención indebida*: Pertenezco sólo cuando te mantengo ocupado.
2. *Poder*: Pertenezco sólo cuando tengo el control y nadie me manda.
3. *Venganza*: me siento herido. Pertenezco cuando hago sentir a los demás mi dolor.
4. *Ineptitud asumida*: Siento que no pertenezco. No esperéis nada de mí.

Por tanto, debemos lidiar con la creencia que existe detrás de ese comportamiento. (Nelsen, J., 2016).

Esto no significa reforzar el mal comportamiento sino hacerles sentir alentados y de esta manera no sentirán la necesidad de comportarse mal. Dreikurs sintetiza lo expuesto con la siguiente metáfora: “Un niño necesita el aliento como una planta necesita el agua” (Dreikurs, R., 1971, citado en Nelsen, J., 2007).

Para entender cómo funciona el cerebro de las personas cuando éstas se encuentran ante una situación de conflicto, el doctor Daniel Siegel (2013) en su libro “*El cerebro del niño*”, realiza una comparación del cerebro con la palma de la mano y ofrece esta comparación como estrategia a la hora de explicar a un niño cómo y por qué debe autorregularse, mediante las siguientes viñetas (Siegel, D., 2013, p.93, 94):





ASÍ QUE LA PRÓXIMA VEZ QUE SIENTAS QUE EMPIEZAS A PERDER LOS PAPELES, CONVIERTE TU MANO EN UNA REPRESENTACIÓN DEL CEREBRO. (RECUERDA QUE ES UNA REPRESENTACIÓN DEL CEREBRO, NO UN PUÑO DE RABIA.) LEVANTA LOS DEDOS Y LUEGO BÁJALOS LENTAMENTE HASTA QUE TOQUEN EL PULGAR. ESO SERÁ UN RECORDATORIO DE QUE USES EL CEREBRO SUPERIOR PARA AYUDARTE A APACIGUAR LOS SENTIMIENTOS INTENSOS QUE ESTÁN EN LA PARTE INFERIOR DE TU CEREBRO.

Tal y como podemos observar el dedo pulgar representa la región límbica (el hipocampo y la amígdala), donde se encuentran nuestras emociones, miedos, frustraciones, etc. Cuando cerramos el puño estamos representando el córtex cerebral (cerebro superior), dejando cubierta la región límbica. Esto representaría nuestro cerebro racional.

Por el contrario, cuando nos enfadamos nuestro cerebro estaría representado con la palma de la mano abierta completamente, por lo que este no es el mejor momento para discutir y explicar las cosas, ya que no actúa nuestra parte racional, y por lo tanto, empeoramos la situación. Tenemos por tanto que aprender a autorregularnos, calmarnos hasta que podamos tener acceso a nuestro cerebro racional (puño cerrado). Esto es lo que debemos enseñar a nuestros alumnos, a autorregularse para poder abordar los conflictos de la mejor manera posible.

Hoy en día el método de Disciplina Positiva más usado es el denominado *tiempo fuera positivo*. El docente enseña a sus alumnos esta herramienta, muy valiosa para sus vidas, la cual les permite autorregularse. Consiste en “invitarles a crear un espacio dentro del aula donde pueden acudir para sentirse mejor” (Nelsen, J., 2016). Con los alumnos de menor edad se puede crear este espacio junto con ellos o incluso acompañarles a permanecer en él el tiempo que consideren necesario para relajarse,

volver a la calma,... hasta que la fase de crisis haya pasado. Los alumnos más mayores pueden hacerlo ellos mismos. Puesto que el tiempo fuera tiene una mala reputación, es considerado normalmente como un castigo, es importante darles la oportunidad a los alumnos de que ellos mismos adjudiquen un nombre para este espacio, y que lo decoren a su parecer.

Los docentes tienen que tener claro cómo usar este *tiempo fuera positivo*. No se les manda u obliga a los alumnos a acudir, sino que se les invita a ir. En caso de que se nieguen se les puede motivar preguntando: “*¿Te gustaría que vayamos juntos?*”. Esto recibe el nombre de *modelar la actividad*, de esta manera los alumnos tienen un ejemplo (modelo) a seguir. La herramienta de *tiempo fuera positivo* no es recomendable utilizarla con niños menores de cuatro años ya que su cerebro no está desarrollado lo suficiente para comprender el objetivo de la misma, y por lo tanto, no vamos a obtener los resultados deseados. Como dice Piaget es muy importante que entendamos que los niños no están preparados para comprender ciertas cosas, y esto les lleva a desarrollar la creencia de “*no soy capaz*”. Debemos diferenciar pues si sus acciones son síntoma de un mal comportamiento, o simplemente corresponden a la edad en la que se encuentran. Se deberá tener en consideración pues, que los niños no comprenden el *no* de la forma que nosotros creemos. (Nelsen, J., 2016).

En ocasiones, el uso de esta herramienta (*tiempo fuera positivo*) es suficiente. Pero en otras, será necesario realizar preguntas curiosas que den pie a conversación, como se nombra en apartados anteriores, o hacer reuniones de grupo (asambleas) para encontrar soluciones a los problemas. Algo fundamental en Disciplina Positiva es centrarse en buscar soluciones, esto es, preguntarse “*¿Cuál es el problema y cuál la solución?*”. Cuanto más se involucre el docente en buscar soluciones, más involucrados se sentirán los alumnos.

Una de las cinco características de la Disciplina Positiva es que ésta es respetuosa y alentadora, es decir, amable y firme al mismo tiempo. Es un aspecto muy importante a tener en cuenta ya que de ello dependerá que el docente pueda ganarse el respeto de y por sus alumnos. La amabilidad muestra respeto por el niño, y la firmeza muestra respeto por las necesidades de la situación. Como sabemos, los polos opuestos se atraen, y por tanto, esta disciplina se centra en buscar un término intermedio, sin caer en la

permisividad (siendo el docente muy amable), y sin caer, por el contrario, en el autoritarismo (siendo el docente muy firme). Para entender esto Dreikurs señala “padres y maestros no pueden seguir funcionando como jefes, deben adquirir la habilidad de ser líderes democráticos” (Dreikurs, R., 1971, citado en Nelsen, J., 2007).

Es importante conocerte a ti mismo (como docente, padre, madre,...) y tu estilo de liderazgo para que puedas decidir si quieres cambiar y qué quieres cambiar. Cuando los educadores son amables y firmes al mismo tiempo ayudan a los niños a confiar, ser responsables, confiados, con iniciativa, competentes y seguros de sí mismos. “Ser solo amable o solo firme puede ser tan peligroso como solo inhalar o solo exhalar. Se tienen que generar entornos de trabajo más poderosos que la obediencia o la conformidad” (Nelsen, J., 2007).

Cuando los maestros son amables y firmes al mismo tiempo:

- Buscan *oportunidades* para que sus alumnos aprendan de sus experiencias.
- Enseñan que los *errores son oportunidades* para aprender.
- Utilizan *aliento en lugar de elogios* y recompensas.
- Crean *rutinas* con la ayuda de sus alumnos.
- Realizan *reuniones de padres, maestros y alumnos*.

La conciencia de sí mismo es la clave para un liderazgo amable y firme. Es otra manera de pensar qué tipo de líder eres (Creencias, sentimientos, pensamientos) y cómo afecta tu personalidad en tu trabajo en el aula. (Nelsen, J., 2016).

Proceso de cambio: Crear conexión.

Muchos maestros están acostumbrados a dirigir a los alumnos y muchos alumnos a ser dirigidos por los maestros. Es más fácil acabar con los hábitos ineficientes cuando son reemplazados por habilidades alentadoras. Hay que ayudar a los alumnos a aprender autocontrol, autodisciplina, responsabilidad y habilidades para resolver problemas. El cambio es un proceso que implica conciencia y desarrollo de habilidades, práctica y tiempo.

Cuando los alumnos sienten que les interesas quieren cooperar, ya no necesitan comportarse mal para obtener atención e importancia, y por tanto, están libres para aprender. Esto es lo que la Disciplina Positiva denomina *el poder del interés*. Para conseguir este poder Nelsen describe las siguientes pautas a seguir y barreras a evitar:

- Escucha y toma en serio a los alumnos.
- Promueve actividades de diversión en conjunto.
- Aprecia la identidad de cada persona.
- Utiliza el sentido del humor para crear conexión.
- Respeta los intereses externos de los alumnos, su vida social es extremadamente importante para ellos y a menudo se enfrentan a cuestiones de rechazo o popularidad.
- Busca la mejoría, no la perfección. Las aulas nunca serán perfectas, aprovechar cada fracaso puede proveer oportunidades para encontrar soluciones.

Tanto docentes como padres tienen que mejorar sus habilidades de comunicación. Es decir, pasar de una comunicación que bloquea la conexión, a una comunicación que la fomenta. Para ello, primero se deben superar estas barreras:

- Asumir en vez de *comprobar*.
- Rescatar y explicar en vez de *explorar y experimentar*.
- Dirigir en vez de *invitar y alentar*.
- Esperar en vez de *celebrar*. Es importante tener expectativas altas, pero si ese potencial se convierte en un estándar que juzga a los alumnos de forma negativa por no alcanzarlas, se sienten desalentados. (Nelsen, J., 2016).

La Disciplina Positiva ofrece *cuatro técnicas empoderadoras de comunicación*, que ayudan a eliminar las barreras nombradas anteriormente. La Asociación Disciplina Positiva España las describe de la siguiente manera:

1. Dilo, siéntelo.

Los alumnos saben cuándo realmente el docente siente lo que dice o cuando solamente está emitiendo ruido. Si pasa mucho tiempo hablando, dirigiendo, exigiendo, pero no da ningún seguimiento con sus acciones, las palabras pasan desapercibidas para sus alumnos.

2. Menos es más.

Para recuperar la atención de los alumnos, el docente puede reducir el número de palabras, tratar de decir las cosas breves pero concisas.

3. Cabeza, corazón, entraña.

Aprender a hablar con el corazón, mostrando sentimientos y empatizando con los alumnos.

4. Partido de tenis.

Evitar las conversaciones unilaterales, ya que los alumnos pierden el interés por lo que el profesor explica. Una alternativa a esto sería la participación de los alumnos, compartiendo sus ideas y sentimientos.

Enfoque en soluciones

Muchos alumnos están acostumbrados al castigo, que ya han aceptado como normal. Aprender formas más respetuosas para ayudarse unos a otros a mejorar su comportamiento con formas que no incluyan el castigo, es uno de los retos de los docentes de hoy en día.

Marisa Moya, entrenadora de Disciplina Positiva en España, afirma que así como los alumnos necesitan práctica para aprender habilidades académicas, también necesitan entrenamiento y práctica para aprender habilidades para resolver problemas. Antes de mostrar las diferentes herramientas que la Disciplina Positiva ofrece para abordar/evitar los conflictos, cabe mencionar las condiciones que toda solución debería tener. Las tres “erres” y la “u” (razonable, relacionada, respetuosa y útil). Los alumnos deben ser conocedores de estas cuatro características. (Moya, M., 2016).

Las herramientas proveen de un proceso y una guía más para ayudar a los alumnos a encontrar soluciones a cualquier tipo de problema. Moya (2016), en su trabajo “*Disciplina Positiva en Aula: un modelo basado en el alumno*”, nos ofrece una breve explicación de algunas de ellas:

Tabla de rutinas.

En muchos programas educativos se crea la tabla de rutinas y si los alumnos las cumples se les premia (refuerzo positivo para que continúen cumpliendo la tabla).

En Disciplina Positiva los docentes y padres se involucran en diseñar la tabla de rutinas junto con sus alumnos o hijos, y se les ayuda a que se sientan orgullosos de cumplir las rutinas que ellos mismos crearon. A diferencia de otros programas, no se les premia tras el cumplimiento de una rutina, si no que se celebra con ellos y se les enfoca hacia el siguiente paso a realizar, preguntándoles por ejemplo: “*¿Qué dice tu tabla que tienes que hacer ahora?*”.

Rueda de opciones.

Es otra forma de empoderar a los niños para que resuelvan sus propios problemas, en lugar de presionar al maestro para que sea el único que resuelve los problemas. Cada pieza de la rueda se refiere a una habilidad de resolución de conflictos que los niños pueden aprender y después utilizar. De esta forma, los alumnos cuando tienen un problema acuden a la rueda y eligen una manera de resolverlo (que previamente ya han aprendido). En este proceso encuentran alternativas a los métodos irrespetuosos.

Canasta con tarjetas

De la misma manera que en la rueda de opciones, cuando los alumnos se encuentran frente a un problema acuden a la canasta y escogen una herramienta que creen que puede funcionarles. Dentro de la canasta hay tarjetas que han sido diseñadas para encontrar herramientas y soluciones que pueden funcionar en el grupo-clase, y es conveniente que estén accesibles.

Disculparse.

Enseñar a los niños cómo ofrecer una disculpa sincera (observar, decirlo, resolverlo). Las disculpas crean conexión para que las personas puedan trabajar en buscar una solución cuando estén listas para ello. El docente tiene que hacer comprender a sus alumnos que pueden cometer errores y posteriormente reconocerlos con un sentimiento de responsabilidad en lugar de culpa. Considerar los problemas como una posibilidad de aprendizaje.

La mesa de la paz.

Habilitar un espacio donde los alumnos que tengan un conflicto se puedan sentar para resolver sus diferencias. Hablar, utilizar las tres *erres* y una *u*, los cuatro pasos, la rueda de opciones...

Trabajos en el aula.

Asignar trabajos, dar a los alumnos oportunidades para contribuir de formas significativas, es uno de los mejores métodos para ayudar a los alumnos a desarrollar un sentido de pertenencia e importancia, les da la satisfacción de contribuir de manera útil.

Actúa, no hables.

Las personas decimos muchas palabras sin sentido a lo largo del día. En el aula, el docente en lugar de pedir una y otra vez a sus alumnos que guarden silencio, puede esperar a tener su atención. Y cuando quiera decir algo, debe decirlo en serio, y después dar seguimiento con amabilidad y firmeza.

Reuniones familiares y de aula (asambleas).

En las reuniones es importante crear una estructura y orden para que los alumnos estén orientados, ayudarles a experimentar la pertenencia e importancia que es lo más poderoso que puede hacer un maestro.

Nelsen (2016) afirma que las reuniones de aula son una de las herramientas más poderosas y que utilizan el tiempo de forma eficiente para enseñar a los alumnos que sus asuntos y sus aportaciones son apreciados y que ellos tienen la habilidad de marcar

la diferencia y tener una sensación de propiedad por medio del involucramiento. Es aconsejable reunirse para hablar una vez por semana durante quince minutos. (Nelsen, J., 2016).

Es importante la existencia de la agencia de reunión de aula donde una vez implementadas las reuniones es muy sencillo intervenir en un problema, sugiriendo que se anoten en la agenda para abordarlos posteriormente.

Según Moya (2016), las *ocho habilidades esenciales para las reuniones de aula* son las siguientes:

1. Formar un círculo.
2. Practicar agradecimiento y reconocimiento.
3. Respetar las diferencias.
4. Utilizar las habilidades de comunicación respetuosa.
5. Enfocarse en soluciones.
6. Hacer juego de roles y lluvia de ideas.
7. Utilizar la agenda y formato de reunión de clase.
8. Entender y utilizar las cuatro metas equivocadas. (Moya, M., 2016).

Como vemos, el comienzo de la asamblea se invierte en verbalizar las cosas buenas que cada uno posee. Si durante la semana ha tenido lugar un conflicto se debe anotar en la agenda y en la próxima reunión toda la clase se enfoca en encontrar soluciones a dicho problema. Estas soluciones deben ser respetuosas para todas las partes.

En las reuniones los alumnos participan en la configuración de las reglas y las consecuencias de romper esas reglas. De esta manera, según Dreikurs “desarrollan el sentimiento de pertenencia en el grupo-clase, fomentando un aumento de su autoestima” (Dreikurs, R., 1963, citado en Kariuki, P., & Davis, R., 2000). Si es el profesor quien establece todas las reglas que los alumnos han de seguir, ambos están en lados opuestos y esto da lugar a luchas de poder. Como señalan Curwin y Mendler “docentes y alumnos deben trabajar hacia el mismo objetivo, y para que esto suceda ellos deben establecer los objetivos juntos” (Curwin, R., & Mendler, A., 1991, citado en Kariuki, P., & Davis, R., 2000). El docente posee respeto, cuando se muestra firme y amable al mismo tiempo al hablar con sus alumnos sobre las reglas que han sido quebradas.

Nelsen explica que “los alumnos no llegan a sentirse mal por romperlas, sino que aceptan con naturalidad las consecuencias de su infracción, ya que estas han sido establecidas por ellos mismos” (Nelsen, J., 1996, citado en Kariuki, P., & Davis, R., 2000).

Esta herramienta quedaría respaldada a nivel legislativo por el Artículo 13 del *Sumary of regulations 2012, based on the Compulsory school Act, Nº 91, 12 June 2008. The Icelandic National Curriculum Guide for Compulsory Schools – General Section*, el cual expresa lo siguiente:

Cuando se elaboran las reglas de la escuela, es importante que los alumnos participen y que sus opiniones sean tomadas en cuenta y así ganar su apoyo a las normas. Los puntos de vista de los padres son también considerados cuando las reglas escolares se establecen, y también deciden qué medidas tomar si se violan estas reglas. Todo esto conduce hacia un buen espíritu de trabajo, un ambiente positivo en la escuela y una educación democrática de los alumnos. (Art. 13.1.2.).⁶

Cuando los alumnos tienen la oportunidad de participar en las reuniones de aula se comportan de manera respetuosa, se sienten valiosos y con el conocimiento de nuevas habilidades para llevar a cabo. Se trata de crear una atmósfera democrática de respeto mutuo en donde todos tengan el mismo derecho a hablar y ser escuchados. Un buen lema para describir esta herramienta sería “*No buscamos culpables, buscamos soluciones*”.

En conclusión, las herramientas de Disciplina Positiva han sido desarrolladas para mejorar las dinámicas y el ambiente del aula, ya que animan a los alumnos a comportarse adecuadamente y satisfacen las necesidades de todos ellos. Esto da lugar a un clima de aula con menos problemas de disciplina.

La efectividad de *enfocarse en soluciones*, como se nombraba al principio de este apartado, en lugar de castigar, es algo obvio para la Disciplina Positiva. Cuando se

⁶ *13.1.2 Pupils' responsibility for their behaviour and relations. When school rules are devised, it is important that pupils participate in their making and that their opinions are taken into consideration and thus gain their support for the rules. Parents' views are also to be considered when school rules are devised and decided what measures to take if school rules are violated. This is conducive towards good working spirit, positive school atmosphere and democratic upbringing of the pupils.*

elimina el castigo y las soluciones alternativas son tanto amables como firmes los alumnos aprenden a ser respetuoso consigo mismos y con los demás, y están motivados a cambiar su comportamiento porque experimentan un sentido de conexión.

Un cambio de paradigma

Según Moya (2016), muchas personas creen que el propósito de las escuelas es el aprendizaje académico y que los programas de disciplina deben apoyar a la excelencia académica, por lo tanto, los adultos aplican estrategias disciplinarias comunes basadas en los premios y los castigos con el afán de “controlar” a sus alumnos. Sin embargo las investigaciones demuestran que, a menos que los niños aprendan habilidades sociales y emocionales, les será difícil aprender, y los problemas disciplinarios se incrementarán. El problema de fondo de la crisis de la educación es que la mayoría de los alumnos sienten que la educación es algo que les sucede, no algo en lo que ellos puedan tener un rol significativo. (Moya, M., 2016).

La Disciplina Positiva es una filosofía que dice que lo que los niños sienten y piensan no solo es importante, sino que debe ser reconocido, abordado e incorporado a las estructuras cotidianas del día escolar para que el aprendizaje sea significativo. Así lograremos la confianza del alumno, la creencia de que ellos aportan habilidades únicas y experiencias para su propio aprendizaje.

En los centros educativos donde se aplica Disciplina Positiva los maestros no utilizan castigos, ni recompensas, quieren que los alumnos se enfoquen en las soluciones a los problemas junto con ellos. En lugar de imponer consecuencias, les alientan a pensar en las consecuencias de su comportamiento y cómo afectan en los demás. Los docentes creen que los errores son oportunidades para aprender y que en ocasiones, el alumno puede elegir tomar un tiempo fuera positivo para sentirse mejor y posteriormente estar listo para aprender. (Nelsen, J., 2016).

Tal y como las describe Nelsen (2016), las tres creencias empoderadoras que desarrollan los alumnos en un aula donde se aplica Disciplina Positiva son:

- *Soy competente*: Los niños deben poder revisar su comportamiento, en un ambiente seguro, sin juicios, sin culpa, vergüenza o sufrimiento, descubrir cómo afecta a los demás e involucrarse en soluciones.

- *Contribuyo de forma significativa y soy necesario*: En un aula de Disciplina Positiva todos tienen oportunidad de expresar sus opiniones y hacer sugerencias en un proceso ordenado y respetuoso.

- *Creencia de poder personal en toma de decisiones*: Para que desarrollen el uso positivo del poder necesitan oportunidades de contribuir de forma útil, en un ambiente que los aliente pero que también les haga tomar responsabilidad.

Y además, los alumnos que desarrollan esas creencias, adquieren las siguientes habilidades:

- *Tengo autodisciplina y autocontrol*: Aprenden lo que es un sentimiento y a diferenciar de los actos y que aunque los sentimientos siempre son aceptables, algunas acciones no lo son.

- *Puedo trabajar de forma respetuosa con los demás*: Un aula de Disciplina Positiva provee a los niños la mejor oportunidad de desarrollar habilidades sociales por medio del diálogo, de compartir, de escuchar, de empatizar, cooperar, negociar y resolver conflictos.

- *Entiendo cómo afecta a otros mi comportamiento*.

- *Puedo desarrollar habilidades de sabiduría y juicio practicándolo todos los días*: Los niños desarrollan habilidades de juicio solamente cuando tienen oportunidades para evaluar problemas teniendo conciencia social y estando al tanto de lo que pasa a su alrededor. (Nelsen, J., 2016).

Según Bear (2011) uno de los objetivos principales de la educación debe ser el desarrollo de la autodisciplina y el aprendizaje social y emocional. En su artículo “*Positive Psychology and School Discipline*” explica que la psicología positiva proporciona a los educadores una orientación sobre lo que significa que un programa sea realmente “positivo” (aparte de simplemente ser menos punitivo o negativo). Desde

Este marco, un enfoque "positivo" de la disciplina escolar tiene las siguientes características:

-Desarrollar fortalezas y virtudes asociadas con la autodisciplina como objetivo principal.

- Énfasis en el cumplimiento de tres necesidades humanas básicas: la necesidad de competencia, la necesidad de pertenencia y la necesidad de autonomía. A menos que se satisfagan las necesidades de competencia, pertenencia y autonomía, el individuo no experimentará bienestar personal y social, lo que incluye la autodeterminación y la motivación intrínseca, aspectos clave de la autodisciplina.

- Énfasis en el desarrollo de comportamientos, pensamientos y emociones que reflejen las fortalezas y virtudes asociadas con la autodisciplina. No es suficiente enseñar a los estudiantes qué hacer y qué no hacer. También necesitan aprender a decidir entre lo correcto y lo incorrecto y por qué las conductas son correctas o incorrectas.

- Mayor énfasis en las técnicas para desarrollar la autodisciplina y las necesidades básicas de los niños, y en la prevención de problemas de comportamiento, que en el uso de técnicas para corregir la mala conducta. (Bear, G., 2011, p.9).

En cuanto al ámbito legislativo, podríamos respaldar la Disciplina Positiva haciendo referencia a los siguientes artículos:

Dentro de la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, lo redactado en la modificación del artículo 132, que dice así:

Impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno, y fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos y alumnas. (Art.132, g, p. 48).

Y dentro del *Sumary of regulations 2012, based on the Compulsory school Act, N° 91, 12 June 2008. The Icelandic National Curriculum Guide for Compulsory Schools – General Section*, lo redactado en el artículo 13.2.2., (además del artículo 13.1.2, anteriormente mencionado para respaldar las reuniones de aula), que dice así:

El personal debe enfatizar la disciplina de estudio y autodisciplina de los alumnos, el orden de relaciones positivas, la tolerancia y la cortesía. También se debe hacer un esfuerzo para construir una imagen de sí mismo de los alumnos, aumentar su autoestima y su respeto por los demás, las posesiones de los demás, y el medio ambiente. (Art. 13.2.2)⁷.

7.2. Centros de España donde se aplica DP.

Existen tres tipos de investigación: analítica, simbólica y crítica. Para realizar la recopilación de experiencias de los centros de España donde se aplica Disciplina Positiva se ha elegido el último de los tres tipos: la *investigación crítica*. La cual podemos definir, según expresa Rodríguez (n.d.) como “el análisis de la realidad social del momento en el que vivimos, con el fin de comprobar cuál es esta realidad en cuanto al tema objeto de este estudio: la resolución de conflictos” (Rodríguez, N., n.d.).

Se ha decidido elegir este tipo de investigación, devaluando el resto, porque los datos recabados a través de la investigación crítica provienen de una realidad social actual, y mediante el análisis y posterior reflexión de la misma, nos permite transmitir una idea de cuál es la situación, en cuanto al tema de estudio, en la sociedad de hoy en día.

En cuanto a la metodología utilizada, se trata del *método cualitativo de las entrevistas*. Este método, junto con la búsqueda, análisis, y recogida de información relacionada con la resolución de conflictos y la Disciplina Positiva, que se ha realizado previamente, nos muestra la realidad desde el punto de vista de personas relacionadas con el tema de estudio, que cuentan su experiencia aportando una perspectiva más realista.

Las entrevistas se han realizado de manera flexible, ya que se han ido modificando a lo largo de su desarrollo, en función del tiempo del que disponía cada informante.

Para la puesta en marcha del proceso de recopilación de experiencias de Disciplina Positiva en centros educativos en España, me he puesto en contacto, en un primer momento, con Alejandra García Pueyo. Alejandra es psicóloga, terapeuta familiar y

⁷ 13.2.2 Positive school atmosphere. Personnel are to emphasise the pupils' study discipline and self-discipline, orderliness, positive relations, forgiveness, tolerance and politeness. An effort should also be made to build the self-image of the pupils, enhance their self-respect and their respect for others, the possessions of others and the environment.

facilitadora certificada por la Asociación Americana de Disciplina Positiva. Actualmente, es miembro de la Asociación Disciplina Positiva España, residente en Zaragoza.

Al asistir a una de sus charlas sobre Disciplina Positiva (la cual tuvo lugar en Zaragoza, el pasado mes de junio del 2016), tuve la oportunidad de profundizar en el tema de estudio, y familiarizarme con las herramientas que esta nueva metodología ofrece de un modo más real, es decir, llevadas a la práctica.

Para realizar las entrevistas me he puesto en contacto con Marisa Moya y Nuria Rodríguez.

Marisa Moya (directora del colegio Gran vía de Madrid). Es maestra de Educación Infantil, psicóloga y entrenadora certificada de Disciplina Positiva. (*Véase en Anexo IV*).

Nuria Rodríguez Font (directora del colegio Jesuitas Sarriá de Barcelona). Responsable de Formación Humana y Social de Educación Secundaria Obligatoria. (*Véase en Anexo V*).

Una vez que me puse en contacto con ellas, lo primero que me llamó la atención fue descubrir que, en el caso de Marisa, estaban aplicando Disciplina Positiva con alumnos de edades comprendidas entre los cuatro meses y los tres años. Y que, por el contrario, en el caso de Nuria, se trataba de alumnos que estaban cursando 5º y 6º de primaria, y 1º y 2º de la E.S.O. (Educación Secundaria Obligatoria). A pesar de la gran diferencia de edades que separa un centro escolar del otro, las dos informantes coinciden en los beneficios que ambas están experimentando tras la aplicación de Disciplina Positiva.

La motivación que ha derivado a aplicar esta nueva metodología en sus centros es distinta. En el caso de Nuria, surgió a raíz, como nos cuenta en la entrevista, de “*una petición del equipo de 1º de la ESO que reclamaba recursos para gestionar una convivencia, que poco a poco percibían más difícil y más retadora, tanto en las aulas como en el colegio en general*”.

Y en el caso de Marisa, la Asociación Americana de Disciplina Positiva decidió ponerse en contacto con ella para ofrecerle ser la anfitriona en la introducción de Disciplina Positiva en España. Esto ocurrió por una razón, nos cuenta Marisa, y es que

“Gina Graham (la cual fue mi formadora), leyó mi blog y vio que yo ya escribía sobre educación democrática, y que el proyecto de mi escuela, que se llama Escuela EnRedada, es una metodología que se aproximaba mucho a la DP”.

A día de hoy, hace unos cuatro años que ambas informantes están en contacto (por una u otras razones), con esta metodología.

Por lo que podemos comprobar la introducción de Disciplina Positiva en España es relativamente reciente, ya que solamente hace tres años que se empezaron a realizar formación para familias, y poco más de un año, formación en aula. *“Me imagino que los centros se irán animando”*, comenta Marisa.

En cuanto a la formación previa del profesorado, ambas informantes coinciden en su necesidad. Nuria nos cuenta que durante los tres cursos que lleva su centro aplicando Disciplina Positiva *“hemos realizado formación de aula (tanto formaciones internas como externas, a manos de un entrenador certificado)”*. Tiene que existir coherencia en el equipo, afirma por otro lado Marisa, ya que *“a la hora de la verdad los que tienen que trasladar la metodología al alumnado y a las familias son los educadores”*. Por esta razón, existe la necesidad de que todo el equipo docente esté formado.

Tenemos que tener en cuenta el papel fundamental que juegan las familias en la educación de los alumnos, si queremos lograr los objetivos marcados. De esta manera, es importante informar a las familias sobre la aplicación de Disciplina Positiva (en qué consiste), y motivarles a hacer uso de sus herramientas para reconducir la conducta de sus hijos. Es por ello necesario que desde el centro educativo se ofrezca formación para familias u otros sectores de la comunidad, ya que únicamente cuando exista concordancia en la forma en que educamos a los niños desde su entorno más próximo (familia-escuela), se podrán lograr los objetivos marcados.

La directora Rodríguez nos informa que en su centro *“realizan numerosas formaciones y talleres para familias a lo largo del curso escolar, ya que son conscientes de la importancia que tienen las familias”*. Marisa también apela a esto diciendo que, *“entre uno de sus principios, la escuela ya contaba con involucrar a las familias, pero no como un derecho sino como un deber. Es un deber del equipo*

educador que los padres tengan, no solo participación, sino reconocimiento y contribución en las tareas de la vida cotidiana del aula”.

Ambos centros educativos trabajan en la construcción de un entorno basado en el respeto mutuo, en el que los alumnos se puedan desarrollar libremente, y donde los conflictos sean tratados de una manera útil no hiriente, siempre valorando la parte positiva de los mismos y sacando el máximo provecho de las situaciones conflictivas. Esto es, trabajar la comunicación afectiva y efectiva a través de la conciencia emocional. Para ello, Marisa nos informa de lo siguiente, “*en mi centro hemos desarrollado “emociónate” que es la integración de Disciplina Positiva en el plano emocional del aula*”.

Recordando de nuevo la importancia del papel que juegan las familias, además de invitarles a crear un entorno basado en el respeto mutuo, se les deberá transmitir la idea de que para la resolución de conflictos, el objetivo fundamental será asegurar primero la pertenencia del niño, establecer conexión con él y, que para ello tienen que validar los sentimientos y tener en cuenta la importancia de la calma, de no perder el control de la situación. “*Que se olviden de la urgencia en la resolución de conflictos porque esto nos lleva a tomar decisiones que no son oportunas, que no son sabias y de las que luego nos podemos arrepentir*”, comenta Marisa.

Durante el transcurso del trabajo, se ha llegado a la conclusión de que existe relación entre Disciplina Positiva y muchas otras metodologías ya aplicadas anteriormente en nuestro país, por ejemplo con la pedagogía sistémica, (véase en Anexo VI). La Disciplina Positiva puede ser complementada, aunque ya es muy integral y muy globalizada, con muchas otras metodologías, lo que es fundamental es que no sean punitivas. Es decir, “*debe ser requisito básico e imprescindible que atiendan al respeto y a la dignidad. Por el contrario, nunca podrían ser complementarias. Esto tiene que quedar reflejado en cada relación de la vida cotidiana, en los conflictos, si cabe, aún más*”, explica Marisa.

Finalmente, en cuanto a los beneficios e inconvenientes observados tras la aplicación de Disciplina Positiva en los centros educativos, ambas informantes vuelven a coincidir en muchos aspectos.

En relación a los beneficios, ambas comentan que son muchos los obtenidos y que se ha producido un gran cambio (a mejor) en cuanto a la convivencia escolar del centro. Esto requiere un gran esfuerzo por parte del equipo docente y la familia, ya que es la persona adulta la que debe cambiar su práctica y lleva trabajo conseguirlo. Pero tomando conciencia de que se pueden mejorar las prácticas de actuación a la hora de contemplar y abordar los conflictos, y que por lo tanto la convivencia escolar e incluso la sociedad en general se va a ver beneficiada de todo esto, merece mucho la pena llevar todo ese esfuerzo a cabo.

También existen inconvenientes, y la mayoría de ellos se podrían agrupar en el sentido de continuidad, ya que conforme los alumnos crezcan, y se trasladen de unos centros a otros, se van a encontrar en ocasiones con prácticas muy distintas a las que están acostumbrados, las cuales no se basen en la firmeza y amabilidad, en el respeto mutuo, y en todos las pautas de comportamiento que Disciplina Positiva les ha enseñado. Por esta razón se puede decir que uno de los inconvenientes sería este, la incoherencia y diferencia de unos estilos de enseñanza con otros.

Pero Marisa nos explica que *“esto es un inconveniente, pero no puede ser una barrera. Cada uno en la medida de sus posibilidades tiene que utilizar su espacio de poder, asumir su responsabilidad y emprender los desafíos”*.

Y así pues, no podemos dejar de hacer algo, porque pensemos que el resto no lo hará. Al contrario, debemos llevarlo a cabo, y demostrar los muchos beneficios que ofrece, y de esta manera, intentar contagiar al resto a que se animen, trabajen y esfuerzen por conseguir una buena convivencia escolar, ya que como dice Marisa *“los educadores tenemos en nuestras manos mejorar el mundo, haciendo que las relaciones estén basadas en el respeto mutuo y el amor”*.

8. CONCLUSIONES.

A modo de reflexión final del estudio decir que su elaboración ha requerido un mayor esfuerzo a la hora de recopilar la información necesaria debido a la novedad del método. Como se ha comentado durante el desarrollo del mismo, la introducción de Disciplina Positiva en España es muy reciente.

Una vez que elegí la que sería mi línea de trabajo (convivencia escolar y gestión de conflictos), ya entonces surgió la idea de enfocarme y profundizar en un método específico a aplicar a la hora de prevenir situaciones conflictivas. Fue entonces, cuando al llegar a Islandia tuve la oportunidad de conocer esta herramienta llamada Disciplina Positiva, y decidirme a realizar un estudio sobre la misma.

La parte más reconfortante del trabajo ha sido poder conocer a la impulsora del método, Jane Nelsen, en su primera visita a España el pasado mes de noviembre del 2016. Con el trabajo prácticamente finalizado fue una gran suerte poder asistir a la conferencia magistral con la doctora Nelsen como ponente, ya que esto me permitió ampliar y completar el trabajo y, terminar de asentar todos los conocimientos aprendidos durante estos meses.

Otra parte muy positiva ha sido la recopilación de experiencias de centros educativos de España donde se aplica Disciplina Positiva mediante las entrevistas realizadas. Esto ha permitido poder conocer el método de una forma más explícita y real, llevada a la práctica en nuestra sociedad.

Estas dos escuelas seleccionadas están siendo partícipes de la transformación educativa, ya que tienen la certeza de que cada niño puede convertirse en un agente de cambio de la sociedad en la que vivimos. Ambas están basadas en el respeto mutuo, la imaginación, el trabajo en equipo y la interacción con la sociedad. Son espacios abiertos que cuentan con la participación activa de las familias, con la motivación por aprender de los alumnos, y con la vocación y empatía del equipo docente. Todo ello da lugar a un buen clima escolar, a una convivencia real.

La escuela del siglo XXI no puede seguir considerando éxito escolar únicamente al éxito académico, sino también al éxito en las relaciones socioemocionales, es decir, conseguir que el alumno mantenga relaciones satisfactorias con sus iguales y con el resto de su entorno.

No se puede obviar el conflicto o no afrontarlo por temor al cambio, ya que esto nos pone límites. Por el contrario, hay que aprovechar la oportunidad de transformación que éste nos brinda. Todos somos conscientes de que la mayoría de las acciones que realizamos a lo largo del día son interacciones con otras personas de nuestro entorno, y que esto da lugar a situaciones de confrontación de intereses, y por tanto, conflictivas. De este modo es incoherente seguir educando a seres individuales, si es obvio que somos seres sociales. Resultará más útil que los docentes enseñen a sus alumnos a ser solidarios, empáticos, tolerantes al cambio, y les transmitan una serie de conocimientos y herramientas que permitan a los niños hacer de este mundo un lugar mejor.

Así pues, los docentes del siglo XXI deben saber identificar situaciones conflictivas en su entorno y tener las suficientes habilidades y herramientas para resolvérlas. Este trabajo ofrece una de ellas, la Disciplina Positiva, un modelo firme y amable que evita los castigos (dejando atrás la disciplina tradicional punitiva), y hace sentirse al niño importante, valioso y parte de su entorno. Un modelo que basa sus relaciones en el respeto mutuo mostrando a los niños habilidades para la vida.

La finalidad de este trabajo es animar a los docentes a conocer el método y llevarlo a cabo en sus aulas, con el fin de proveer a toda la comunidad educativa de herramientas y habilidades para combatir el conflicto. Disciplina Positiva apuesta por una educación acorde con la realidad, fomentando relaciones en las que se respete la dignidad de las personas por encima de todas las cosas, y donde no exista espacio para la violencia. Es decir, Disciplina Positiva apuesta por un futuro sin violencia.

Para finalizar, me gustaría añadir una cita de César Bona (2016). El autor y docente en su última obra “*Las escuelas que cambian el mundo*” dice que las escuelas del siglo XXI deberían ser “escuelas excelentes en el ámbito académico, con capacidad de influencia, que tienen visión, que innovan con un propósito claro de educar de forma integral, abiertas a la comunidad, donde las familias participan y los alumnos son

Disciplina Positiva: herramienta educativa de gestión y prevención de conflictos. Apuesta por un futuro sin violencia.

siempre protagonistas e impulsores del proyecto educativo” (Bona, C., 2016, p. 333). Por último, añadir que comparto esta idea expresada por César Bona, y confío en que Disciplina Positiva pueda aportar un granito de arena más con el que conseguir escuelas excelentes, y lograr de este modo una verdadera transformación educativa.

9. BIBLIOGRAFÍA.

Andrés, M. S. (2009). *Los sistemas de ayuda entre iguales como instrumentos de mejora de la convivencia escolar: evaluación de una intervención* (Vol. 189). Ministerio de Educación.

Aránega, S. (2004). Educación para un presente sin violencia. *Aula de Innovación Educativa*, 137, 4-39.

Ayuntamiento de Huesca. Consultado el 20 de octubre de 2016. *Recuperado de* <http://www.huesca.es/areas/infancia/ciudad-de-las-ninas-y-de-los-ninos/>

Bear, G. (2011). Positive Psychology and School Discipline: Positive Is Not Simply the Opposite of Punitive. *Communiqué*, 39(5), 8-9.

Blaya, C., Del Rey, R., Ortega, R., & Debarbieux, E. (2006). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339, 293-315.

Bona, C. (2016). *Las escuelas que cambian el mundo*. Barcelona: Plaza & Janes.

Cascón, P. (2006). Apuntes sobre educar en y para el conflicto y la convivencia. Seminario de Educación para la Paz (APDH). *Andalucía Educativa*, 53, 24-27.

Cascón, P. (2000). Educar en y para el conflicto en los centros. *Cuadernos de Pedagogía*, 287, 5-31.

Cañada, J. (2005). ¿Los conflictos nos ayudan a crecer? *Aula de Innovación Educativa*, 142, 68-71.

C.I.D.E. (2009). Prevención de la violencia y mejora de la convivencia en las escuelas: investigación educativa y actuaciones de las Administraciones Públicas. *Ministerio de educación, política social y deporte*, 15-49.

Concha-Eastman, A., & Krug, E. (2002). Informe mundial sobre la salud y la violencia de la OMS: una herramienta de trabajo. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 12(4), 227-229.

Disciplina Positiva: herramienta educativa de gestión y prevención de conflictos. Apuesta por un futuro sin violencia.

Decreto 314/2015, de 15 de diciembre, del Gobierno de Aragón por el que se aprueba la estructura orgánica del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, Zaragoza: Boletín oficial de Aragón (2015).

Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón, Zaragoza: Boletín oficial de Aragón (2011).

De la Cerda, M. (2013). *Por una pedagogía de ayuda entre iguales: reflexiones y prácticas* (Vol. 273). Barcelona: Graó.

Disciplina Positiva en el aula. Realizado por Marisa Moya (2016). Consultado el 11 de mayo de 2016. Recuperado de <http://escuelainfantilgranvia.com/actividades/talleres-de-disciplina-positiva/>

Escola de Cultura de Pau (2011). Educar para una Cultura de Paz. *Quaderns de construcció de pau*, 20, 1-10.

Grasa, T., Lafuente, G., López, M., Royo, F., & Hue, C. (2006). *Guía Cuento Contigo. Módulo I: la convivencia entre iguales*. Zaragoza: Gorfisa.

Jiménez Hernández, M. (2000). *Las relaciones interpersonales en la infancia: sus problemas y soluciones*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Kariuki, P., & Davis, R. (2000). The effects of positive discipline techniques as they relate to transition times in the middle school classroom. *Paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association*, 1-22.

La citta dei bambini. Consultado el 20 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lacittadeibambini.org/spagnolo/lab/gruppo.htm>

Legislation in force Icelandic legislation 1 January 2014 – Edition N° 143a. Compulsory School Act 2008 N° 91, 12 June 2008.

Disciplina Positiva: herramienta educativa de gestión y prevención de conflictos. Apuesta por un futuro sin violencia.

Ley Orgánica 5/2007, de 20 de abril, de reforma del Estatuto de Autonomía de Aragón, Zaragoza: Boletín oficial de Aragón (2007).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, Madrid: Boletín oficial del Estado (2013).

Muner, J. (2005). ¿Los conflictos nos ayudan a crecer? *Aula de Innovación Educativa*, 142, 68-71.

Nelsen, J. (2007). *Cómo educar con firmeza y cariño. Disciplina Positiva*. Medici.

Nelsen, J. (2002). *Disciplina positiva: consejos que invitan a la cooperación entre padres e hijos basados en la dignidad y el respeto*. Oniro.

Nelsen, J. (2011). *Positive discipline*. New York: Ballantine Books.

ORDEN ECD/715/2016, de 9 de mayo, por la que se aprueba el I Plan Integral contra el Acoso Escolar en la Comunidad Autónoma de Aragón 2016-2018, Zaragoza: Boletín oficial de Aragón (2016).

Ortega, R., & Del Rey, R. (2006). La mediación escolar en el marco de la construcción de la convivencia y la prevención de la violencia. *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 2, 8.

Ortega, R., & Mora-Merchán, J. (1998). La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras. *Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. España*.

Protocolos de Actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos. Departamento de Educación, Cultura y Deporte, Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón (2015).

Real Academia de la lengua Española. Consultado el 7 de septiembre de 2016.
Recuperado de <http://www.rae.es>

Rodríguez, N. (n.d.). Los tres paradigmas de la Investigación en Educación. Consultado el 5 de noviembre de 2016. Recuperado de <http://docplayer.es/20663963-Los-tres-paradigmas-de-la-investigacion-en-educacion.html>

Serrano, J. M., Pons, R. M., González-Herrero, M. E., & Calvo Llena, M. T. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación para la paz*. Ediciones de la Universidad de Murcia: Edit.um.

Siegel, D., & Bryson, T. (2013). *El cerebro del niño: 12 estrategias revolucionarias para cultivar la mente en desarrollo de tu hijo*. Alba.

The Icelandic National Curriculum Guide for Compulsory Schools – General Section, Act, nº 91, 12 June 2008. Ministry of Education, Science and Culture (2008).

Traveset, M. (2007). *La pedagogía sistémica.: Fundamentos y práctica* (Vol. 238). Barcelona: Graó.

UNICEF. (2006). Convención sobre los derechos del niño. 20 noviembre de 1989. UNICEF Comité Español.

Vaello, J. (2011). *Cómo dar clase a los que no quieren* (Vol. 280). Barcelona: Graó.

Vosniadou, S, (2006). Cómo aprenden los niños. *Serie Prácticas Educativas*, 7, 1- 36.

10. ANEXOS.

ANEXO I. CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO- SELECCIÓN DE ARTÍCULOS.

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares. (Art. 2.2., p.10).

Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas. (Art. 3.2., p.10).

Los Estados Partes se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada. (Art. 3.3., p.10).

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo. (Art. 19.1., p.16).

Esas medidas de protección deberían comprender, según corresponda, procedimientos eficaces para el establecimiento de programas sociales con objeto de proporcionar la asistencia necesaria al niño y a quienes cuidan de él, así como para otras formas de prevención y para la identificación, notificación, remisión a una institución, investigación, tratamiento y observación ulterior de los casos antes descritos de malos tratos al niño y, según corresponda, la intervención judicial. (Art. 19.2., p.16).

Disciplina Positiva: herramienta educativa de gestión y prevención de conflictos. Apuesta por un futuro sin violencia.

Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención. (Art. 28.2., p.22).

Los Estados Partes velarán por que ningún niño sea sometido a torturas ni a otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes. (Art. 37., p.25).

**ANEXO II: MARCO LEGISLATIVO DE ISLANDIA- REDACCIÓN Y TRADUCCIÓN
AL CASTELLANO.**

Según la *Legislation in force Icelandic legislation 1 January 2014 — Edition N° 143a. Compulsory School Act 2008 N° 91 12 June*, uno de los principios en los que se inspira el Sistema Educativo Islandés en cuanto a convivencia escolar, es que “todos los miembros de la comunidad educativa deberán contribuir a la creación y mantenimiento de un buen ambiente de trabajo y un ambiente escolar positivo” (Art. 30, Sección VII).

Para ello, en la *Sección VII* de esta ley, nombrada como *Contenido de estudio*, dentro del *Artículo 30. Convivencia escolar*, quedan redactados los siguientes apartados:

- Todos los miembros de la comunidad escolar deberán contribuir a la creación y mantenimiento de un buen ambiente de trabajo y un ambiente escolar positivo.
- Directores y maestros realizarán una consulta con los padres sobre el comportamiento, el bienestar y las interacciones sociales de sus hijos. Del mismo modo, los padres deberán consultar con la escuela sobre la educación de sus hijos. Lo mismo se aplicará a otros tutores legales de los alumnos.
- Las escuelas obligatorias deberán mantener una política coherente en las formas de prevenir los casos de agresión física, verbal y social dentro de la escuela. Las escuelas también deberán mantener un plan sobre la aplicación del requisito de información legal de la Ley de Protección de la Infancia, y de la respuesta a los casos de acoso, otros tipos de agresión o la exclusión social. Parte de trabajo de la implementación del plan será para cada escuela establecer sus reglas. Las reglas escolares abarcarán aspectos tales como la conducta general, las interacciones sociales, la puntualidad, diligencia en el estudio y un estilo de vida saludable. (Art. 30, Sección VII, p.12).

Por otro lado, se atiende al *Sumary of regulations 2012, based on the Compulsory school Act, N° 91, 12 June 2008. The Icelandic National Curriculum Guide for Compulsory Schools – General Section*. Esta ley tiene por objeto establecer las bases para conseguir un buen ambiente en cada escuela y un óptimo espíritu de trabajo en cada clase.

Dentro del Artículo 7. Aprendizaje y enseñanza, en el apartado 7.6. Convivencia escolar, se dicta lo siguiente:

En el día a día los alumnos necesitan aprender diversos medios para convertirse en participantes activos de una sociedad democrática; entre estos están la competencia comunicativa, el respeto, la tolerancia y una comprensión de la estructura de la sociedad democrática. Los alumnos tienen que aprender a relacionarse pacíficamente entre sí y con el personal de la escuela, a asumir la responsabilidad de su conducta y comportamiento y a respetar las reglas escolares. La disciplina de estudio de los alumnos y la autodisciplina deben ser prioritarias. (Art. 7.6., p. 43).

Con el fin de que esto sea posible, “el personal escolar debe, en colaboración con los alumnos y padres, fomentar un espíritu de trabajo positivo y un respeto mutuo en la escuela. La competencia social de los alumnos debe alentar a darles la oportunidad de participar activamente en las actividades escolares” (Art. 7.6., p. 43).

Por lo tanto, se puede considerar que un ambiente escolar positivo es esencialmente “una medida preventiva que puede reducir las relaciones negativas, tales como intimidación y otras formas de violencia. Entre los derechos básicos de los alumnos está tener paz para trabajar en la escuela para que puedan sacar el máximo provecho de los estudios ofrecidos” (Art. 7.6., p. 43).

Para ello, todos los miembros de la comunidad educativa deberán cumplir con unas responsabilidades y obligaciones tal y como se establece en el *Artículo 13. Responsabilidades y obligaciones de alumnos, personal y familias*, de esta ley.

Por un lado, es importante que los alumnos no sólo sean responsables de sus estudios, sino también de su comportamiento y conducta en la escuela y fuera de ella.

Los alumnos deben obedecer las instrucciones de los profesores y el personal de la escuela en todos los sentidos, con respecto a los asuntos relacionados con las reglas de la escuela y normas generales de conducta en sus relaciones con el personal escolar, así como con sus compañeros de clase. (Art. 13.1.2., p. 68).

Y por otro lado, al mismo tiempo que los alumnos cumplen con sus responsabilidades y obligaciones, del mismo modo las autoridades escolares, maestros y otro personal deberán,

Fomentar un ambiente escolar positivo y un espíritu de trabajo conforme al bienestar y la seguridad de sus alumnos. Las autoridades escolares deben tratar de crear una comunicación positiva y la confianza mutua con la escuela en su conjunto, teniendo en cuenta la edad y el nivel de madurez de los alumnos en este contexto. (Art. 13.2.2., p. 69).

Todo esto queda reflejado en la guía de plan de estudios, la cual detalla los aspectos que se consideren más importantes para conseguir un buen espíritu en la escuela. “La participación de todos los involucrados en actividades escolares y su solidaridad es esencial para el buen espíritu de la escuela. Es importante que los alumnos, teniendo en cuenta su edad y grado de madurez, sean conscientes de esta responsabilidad” (Art. 13.1.2., p. 68).

ANEXO III: MARCO LEGISLATIVO DE ISLANDIA- COPIA ORIGINAL.

Legislation in force Icelandic legislation 1 January 2014 — Edition No 143a.

Compulsory School Act, 2008 No 91 12 June.

Entry into force 1 July 2008 Amended by Act No 34/2009 (entry into force 8 April 2009), Act No 35/2009 (entry into force 8 April 2009), Act No 38/2009 (entry into force 8 April 2009), Act No 91/2011 (entry into force 1 July 2011), Act No 126/2011 (entry into force 30 September 2011) and Act No 180/2011 (entry into force 30 December 2011).

*Any reference in this Act to “the Minister” or “the Ministry” not accompanied by express mention of or reference to a specific field of responsibility shall be understood as being a reference to the **Minister of Education, Science and Culture** or to the **Ministry of Education, Science and Culture** as responsible for the implementation of this Act.*

Section VII Study content; study arrangements; study programmes; assessment; operating period.

Article 30 School atmosphere.

- All members of the school community shall contribute to the creation and maintenance of a good working environment and a positive school atmosphere.

- Headteachers and teachers shall consult with parents regarding the behaviour, well-being and social interactions of their children. Similarly, parents shall consult with the school on the schooling of their children. The same shall apply to other legal guardians of pupils of the school concerned.

- Compulsory schools shall maintain a coherent policy on ways to prevent cases of physical, verbal and social aggression within the school. Schools shall also maintain a plan on the implementation of the statutory reporting requirement of the Child Protection Act, and on the response to cases involving bullying, other types of aggression or social exclusion. Part of the implementation of the plan shall be for each school to establish school

rules. School rules shall cover aspects such as general conduct, social interactions, punctuality, diligence in study and a healthy lifestyle. The rules shall also specify how the school intends to respond to cases of violation of the rules.

- The Minister may lay down further provisions on the responsibilities and obligations of members of the school community, in a Regulation⁸ issued pursuant to this Article and Article 14 jointly. The Regulation shall include provisions on a professional council set up by the Ministry as an advisory body on bullying.⁹

The Icelandic National Curriculum Guide for Compulsory Schools – General Section.

Ministry of Education, Science and Culture.

The general section of the National Curriculum Guide for Compulsory Schools stipulates the objectives and organisation of school activities at the compulsory school level. In this curriculum guide, the role of the National Curriculum Guide, general education and the fundamental pillars of education are discussed, and so are evaluation of school activities and other issues.

The National Curriculum Guide details certain provisions of the *Compulsory School Act, No. 91, 12 June 2008* and also regulations concerning learning and teaching at compulsory school.

7. Learning and teaching.

7.6 School atmosphere

In everyday life pupils need to learn various means to become active participants in democratic society; among these are communicative competence, respect, tolerance and an understanding of the structure of democratic society. Pupils have to learn to associate peacefully with each other and school personnel, to take responsibility for their conduct and behaviour and to respect school rules. Pupils' study discipline and selfdiscipline

⁸ Regulation No 1040/2011.

⁹ Act No 91/2011, Article 7.

should be prioritised. In order to make this possible, school personnel should, in collaboration with pupils, parents and other personnel, encourage positive working spirit and mutual respect within the school. The pupils' social competence should be encouraged by giving them an opportunity to actively participate in school activities.

Positive school atmosphere is essentially a preventive measure which can reduce negative relations, such as bullying and other forms of violence. Among pupils' basic rights is to have peace to work at school so that they can get to grips with their study and take full advantage of the education offered. Therefore, emphasis must be on good atmosphere in each school and on good working spirit in each class.

13. Responsibilities and obligations of pupils, personnel and parents.

13.1 Responsibilities and obligations of pupils.

13.1.2 Pupils' responsibility for their behaviour and relations.

It is important that pupils are not only responsible for their studies but also their behaviour and conduct at school. This concerns various aspects of behaviour towards their peers, personnel and various other individuals that they come into contact with at school and elsewhere. Pupils are responsible for their behaviour and relations with others, considering their age and level of maturity. Pupils are to obey instructions from teachers and school personnel in every way regarding school-related matters and follow school rules and general rules of conduct in their relations with school personnel as well as with their fellow pupils. When school rules are devised, it is important that pupils participate in their making and that their opinions are taken into consideration and thus gain their support for the rules. Parents' views are also to be considered when school rules are devised and decided what measures to take if school rules are violated. This is conducive towards good working spirit, positive school atmosphere and democratic upbringing of the pupils.

The school curriculum guide is to detail the aspects that the school considers most important to create good school spirit. The participation of everyone involved in school activities and their solidarity is essential for good school spirit. It is important that

pupils, considering their age and level of maturity, are aware of their responsibility for how good school spirit is created, what it involves and that each individual is part of a larger whole that is the shared responsibility of everyone.

13.2 Personnel's responsibilities and obligations.

13.2.2 Positive school atmosphere.

In all their activities, school authorities, teachers and other personnel are to encourage positive school atmosphere and working spirit with their pupils' welfare and security in mind. School authorities should endeavour to create positive communication and mutual trust in the school as a whole, considering the age and level of maturity of the pupils in this context.

Personnel are to emphasise the pupils' study discipline and self-discipline, orderliness, positive relations, forgiveness, tolerance and politeness. An effort should also be made to build the self-image of the pupils, enhance their self-respect and their respect for others, the possessions of others and the environment.

ANEXO IV. ENTREVISTA REALIZADA A MARISA MOYA, DIRECTORA DE LA ESCUELA INFANTIL GRAN VÍA DE MADRID.

1. ¿Cuál fue la motivación personal para poner en marcha el método y, cuánto tiempo lleva funcionando en vuestro colegio?

M: Yo fui la persona con la que, las entrenadoras americanas, decidieron contactar para ofrecerme la oportunidad de ser la anfitriona en la introducción de Disciplina Positiva en España. Y esto no fue una cosa azarosa, si no que Gina Graham (la cual fue mi formadora), leyó mi blog y vio que yo ya escribía sobre educación democrática, porque el proyecto de mi escuela, que se llama Escuela EnRedada es una metodología que se aproxima mucho a la DP. Entonces ella, con la lectura de mis entradas vio los nexos que había y me dijo: *“Quiero que sepas que escribes DP aunque tú aún no la conozcas, y nos apetecería mucho que fueses la anfitriona”*. Entonces, pues bueno, cuando me sugirieron esto pues yo naturalmente primero pedí bibliografía, para poder informarme a qué exactamente le estaba diciendo que sí (en el caso de que lo hiciese).

Y efectivamente, pues en ambos casos (tanto mi método como el que me estaban proponiendo) es educación democrática. Y entonces pues la aplicación de DP en nuestro caso concreto sí fue un gran avance porque está muy estructurada, pero nosotros ya estábamos practicando educación democrática porque somos una comunidad educativa real. Nuestra práctica abunda en todos los contenidos, estrategias, principios y valores de este tipo de educación. Una vez que vinieron pues naturalmente me formé, y lo que he hecho ha sido enriquecer nuestra propuesta.

El primer taller de certificación lo realicé en septiembre del 2013. Ahí me formé como educadora de familias, al año siguiente como educadora de aula, y recientemente, el curso pasado, realicé mi proceso de formación como entrenadora de facilitadores para familias y para docentes. Es decir, ahora lo que hago es formar educadores.

La implantación en la escuela, realmente, ha sido como un *continuum*. No ha sido una disruptión, como se trata en otros centros, de acabar con la praxis existente para revolucionar todo. No. Porque nuestro plan de desarrollo socioemocional ya era muy semejante. Entonces lo que hemos hecho, ha sido estructurarla un poco más porque DP tiene herramientas mucho más concretas.

2. ¿Se trabaja a nivel de todo el centro, o en determinados ciclos? ¿Qué edades comprende?

M: Sí, se trabaja en todo nuestro centro. El colegio es de Infantil del primer ciclo. Las edades que comprende son desde los 4 meses, que acaba la baja maternal, hasta los 3 años.

3. ¿Requiere formación previa del profesorado?, ¿Cuántos docentes participan?

M: Sí, todos los educadores son facilitadores de Disciplina Positiva. Es decir, yo una vez que me formé vi la necesidad de que hubiese coherencia en el quipo. Esto es, si un director se forma, pues esta riqueza es la que tiene para sí mismo. Pero a la hora de la verdad los que tienen que trasladar la metodología al alumnado y a las familias son los educadores, entonces pues inmediatamente vi esta necesidad y todos ellos están formados.

4. Participación e implicación de las familias u otros sectores de la comunidad.

M: Esto también es anterior a DP, es decir, Escuela EnRedada entre uno de sus principios ya contaba con involucrar a las familias, pero no como un derecho sino que nosotros lo consideramos un deber. Es un deber del equipo educador que los padres tengan no solo participación sino reconocimiento y contribución en las tareas de la vida cotidiana del aula ya que son alumnos muy pequeños y todo lo que se haga con ellos es decisivo en el proceso de individualización, y entonces pues yo siempre consideré (ya antes de DP) que es una suerte de ignorancia o desvanecimiento, no sé cuál sería el calificativo, que el educador quiera educar a sus niños, o enseñar a sus niños, o ayudarles a desarrollar y crecer, de una manera estanca y aislada de las familias.

Es decir, esta complicidad ya era previa a la DP en nuestro centro. Se llama precisamente Escuela EnRedada entre otras cosas por esta razón. Hay un enredo a nivel presencial, porque las familias cuentan con las instalaciones de una escuela absolutamente abierta en las que ellos tienen presencia real y no tienen que creerse lo que les cuenta el educador, sino que lo pueden observar y valorar ellos mismos.

Y luego pues, sabiendo cuáles son las limitaciones de las agendas laborales y de todos los compromisos y responsabilidades de los padres de hoy en día, lo que hicimos

fue crear un foro en la red. Entonces la comunidad tiene un foro en el que, por ejemplo, si hemos hecho una salida (porque trabajamos por proyectos y a partir de experiencias reales), pues toda la excursión ha sido vivida en directo por las familias ya que vamos retransmitiendo videos, fotos, comentarios,... es decir, estamos muy, muy vinculados.

5. ¿Qué actividades y recursos pones en práctica en el aula para trabajar Disciplina Positiva?

M: Si consultas mi página (www.escuelainfantilgranvia.com), en la última publicación que he realizado, “*Sencilla y feliz, una historia de educación infantil*”, vas a poder ver en el video ejemplos de DP en el aula.

Yo al principio lo describía de forma verbal, pero entonces llegué a la conclusión de que muchos educadores que nos siguen pudiesen pensar que esto era una clase de utopía u optimismo pero que esto realmente no era real. Lo que hacemos ahora son videos para que lo puedas ver tú mismo. Entonces, tanto el video como todo el texto responden a la aplicación de disciplina positiva en el aula. Y ahí puedes ver, por ejemplo, el tratamiento de las rutinas, el tratamiento de las pautas o los límites o las normas de convivencia en el primer ciclo de educación infantil desde la perspectiva de la Disciplina Positiva.

Fundamentalmente en el primer ciclo el que se debe formar es el adulto, tanto el adulto educador del equipo de la escuela, como en las familias. Y se debe trabajar el tener una actitud de respeto mutuo, es decir, el crear entornos en los que se pueda desarrollar el niño sin miedo ni culpa, sino que sean tratados los conflictos de una forma útil no hiriente. Trabajar la comunicación afectiva y efectiva a través de la conciencia emocional. Para ello, hemos desarrollado “*emocionate*” que es la integración de Disciplina Positiva en el plano emocional en el aula donde vamos trabajando las distintas emociones, pero no como un apéndice, sino que lo trabajamos a lo largo de todas las relaciones de la vida cotidiana del aula. Vamos tomando conciencia de cada una de las emociones de poco en poco. Como los niños tienen el poco razonamiento que se posee a los dos años, pues lo que hacemos es trabajar la emoción a niveles de bienestar, y se crean actividades que son rutinarias para fomentar la integración cerebral de ambos hemisferios y que los niños estén en un entorno que les induzca, motive, y

aliente a explorar y a aprender, que al fin y al cabo ese es su cometido en estos primeros años.

Estas tarjetas de actividades las compartimos también en el foro con las familias porque como son herramientas de modulación cerebral pues para que también las puedan aplicar en esas horas que son conflictivas a lo largo del día, ya que se les va agotando la energía en los niños, ellos no tiene herramientas de autorregulación en cuanto a la hora de volver del parque, o a la hora de meterlos en el baño, o a la hora de sentarse a cenar, o de meterse en la cama, entre otras. Y como son muy cortitas pues los padres van tomando conciencia de las emociones, les van poniendo nombre, vamos adquiriendo todos un vocabulario más amplio a nivel emocional y, además de tomar esta conciencia pues lo que vamos aprendiendo es a seleccionar herramientas más adecuadas que no sean azarosas, es decir, que no sea: *“Estoy aplicando esta herramienta porque he leído en google que el bote de la calma...”* ¡No! El bote de la calma lo uso porque sé que estoy en esta emoción determinada y porque está asociado a este tipo de bienestar (tristeza, enfado, miedo,...), y va a ayudar al niño a crear la conexión necesaria para superar los conflictos.

Y luego pues aparte del entorno basado en el respeto mutuo, lo que siempre trasladamos a las familias es que para la resolución de conflictos lo primero que hay que asegurar es la pertenencia infantil, establecer la conexión y, que esto se hace siempre validando los sentimientos y la importancia de la calma. Que se olviden de la urgencia en la resolución de conflictos porque esto nos lleva a tomar decisiones que no son oportunas, que no son sabias y de las que luego nos podemos arrepentir.

También mostramos a las familias la importancia de que a través de los conflictos lo que estamos haciendo es ayudar a los niños a desarrollar destrezas que van a valer y van a ser recursos para vivir y también van a desterrar un poco esa perspectiva de la herramienta a corto plazo, que lo único que quiere es anular la conducta o sofocarla y, en cambio aprender a aprovechar las oportunidades de aprendizaje y de interacción de la vida cotidiana para ir adquiriendo estas habilidades tanto de autoconocimiento, como de conocimiento de los que nos rodean, como de aprendizaje de instrumentos para modular (como te he comentado), y enfocarnos la búsqueda de soluciones .

Como el pensamiento causal y consecuencial de los niños a estas edades está en mínimos, lo que hacemos es crear herramientas que sean muy visibles, concretas “*¿Cuáles son? – Juguetes*”. Por ponerte un ejemplo, tenemos un armario con micrófonos (que han creado ellos, con papel, con pinturas, con pegamento...), entre otros. “*¿Para qué puede servirnos el micrófono?* Cuando un niño está muy triste, la educadora le acompaña al armario y le pregunta: “*¿Qué herramienta te podría venir bien? Puedes cantar, puedes conversar, puedes pedir ser escuchado,...*” Es decir, todo lo que es tratamiento de desarrollo socioemocional.

6. ¿Se podría decir que existe una relación entre la Disciplina Positiva y la Pedagogía Sistémica?

M: Sí, por supuesto que sí. Es imposible entender a una persona sin sus relaciones, es imposible entenderla sin sus experiencias, es imposible entenderla sin tener en cuenta su infancia, la percepción, la interpretación que ha hecho del mundo. Entonces la DP tiene muchísimo que ver con muchas metodologías, lo que es fundamental es que no sean punitivas. Es decir, en el momento en que se falte al respeto o a la dignidad de la persona, ya no podrían ser nunca complementarias.

Sin embargo, la Disciplina Positiva puede ser complementada, aunque es muy integral y muy globalizada, con muchísimas metodologías pero, ya te digo, tiene que tener el requisito básico e imprescindible de que atiendan al respeto y a la dignidad. Esto tiene que quedar reflejado en cada relación de la vida cotidiana, en los conflictos si cabe aún más.

7. ¿Conoces o tienes relación con algún otro centro de España donde se aplique Disciplina Positiva?

M: Sí. Yo formé en septiembre al equipo de *Valencia Montessori School*, su directora se llama Sonia Mocholi, yo he sido su entrenadora, y he formado a su equipo educador.

Yo me he formado en aula el curso pasado, entonces es este año cuando estoy entrenando a educadores.

Como de momento somos pocas entrenadoras yo cuando me solicitan formación de aula tengo que ir sea como sea. Entonces todavía (aunque hemos llegado) pero hemos

llegado a pocos centros. Ahora me voy a Canarias el 3 y 4 que me han solicitado la formación de todo el equipo educador de la *Escuela Pizquito*.

Me imagino que los centros se irán animando, pero lo que se dice formación en aula como tal lleva un año. Mi escuela lo que pasa es que tenía el precedente de que ya estábamos trabajando en ello entonces no es partir de cero. Pero claro, lo que se dice estrenar Disciplina Positiva es relativamente reciente. Así como en familia llevamos tres años, en aula llevamos poco tiempo.

A ver si poco a poco vamos dando pasos, igual que conseguimos avanzar de las familias a los colegios. Que parece que no, pero haciendo un taller de familias llegas a pues a 20 por ejemplo, pero haciendo un taller de aula llegas a muchos niños. Entonces de igual manera el paso que nos queda es llegar a las instituciones claro, a la formación, que esa es la verdadera manera de que se difunda DP de una manera más generalizada.

8. ¿Queda respaldada a nivel legislativo de alguna manera esta metodología?

M: En mi escuela puedo decidir aplicarla tranquilamente. Es más, siempre que vienen las inspecciones yo les comento, he incluso he intentado decirles: “*¿Y de qué manera en la administración se puede hacer eco de esto?*”, y en todas las ocasiones me han contestado: “*Mire, usted tiene que estar alerta de todos los congresos que se hagan de educación infantil y ofertarse*”, o sea que imagínate.

A nivel público hasta donde hemos llegado ha sido a ayuntamientos. Este fin de semana, por ejemplo, voy a Granada. Anteriormente he estado en Villanueva de Córdoba porque asuntos sociales me contrató... Es decir, son pequeños avances pero que efectivamente tendría que tener un altavoz más grande para la necesidad que hay en la sociedad de hoy en día.

9. Beneficios e inconvenientes observados tras la aplicación del método.

M: Beneficios todos, es decir, es muy esforzado porque realmente el que tiene que cambiar las prácticas es el adulto y a nosotros nos cuesta mucho trabajo porque ya tenemos nuestro cerebro firmemente cableado, entonces deshacer redes para crear otras nuevas no se hace de un día para otro. Pero tomando conciencia de que esto no es una “*pócima mágica*” si no que requiere tomar conciencia y práctica, es posible.

Ya que eres responsable de educación y es tu compromiso educar bien, una vez que se sabe que esta práctica se puede mejorar es incuestionable, se hace y ya está.

Los inconvenientes, pues hay también muchos sobretodo en el sentido de la continuidad, es decir, muchísimos de los centros escolares siguen con una prácticas “tremendas”, entonces las familias y nuestros alumnos acostumbrados a esto, imagínate luego la incongruencia de llegar a centros que con tres años se sigue utilizando la silla de pensar, se etiqueta a los niños, se les amenaza, se les soborna, es decir, toda esa práctica a la que estamos desafortunadamente acostumbrados.

Pero claro esto no puede ser una barrera. Es un inconveniente, pero no puede ser una barrera. “*No porque otros no lo hagan...*” Porque si no iniciamos los pasos, aunque sean pequeñitos, no se llegará a nada. Cada uno en la medida de sus posibilidades tiene que utilizar su espacio de poder, asumir su responsabilidad y emprender los desafíos. Fortaleza para los niños va a ser siempre, es decir, todo lo que se construye desde el nacimiento a los tres años de vida en el buen sentido de optimización, de desarrollo, de maduración y de crecimiento es saludable para el niño. Entonces yo, como les digo a mis niños, “*Os lo lleváis puesto y a partir de ahora pues que os toque la lotería*”.

ANEXO V. ENTREVISTA REALIZADA A NURIA RODRÍGUEZ FONT, DIRECTORA DEL COLEGIO JESUITAS SARRIÁ DE BARCELONA.

1. ¿Cuál fue la motivación personal para poner en marcha el método y, cuánto tiempo lleva funcionando en vuestro colegio?

Hace unos 4 años, buscando herramientas para educar mejor a mis hijos (tengo tres, en aquellos momentos de 8, 5 y 3 años) descubrí Disciplina Positiva. Leí mucho y descubrí que también tenía una aplicación en las aulas.

En aquellos momentos yo era la Responsable de Formación Humana y Social de toda la Secundaria y me encargaba de todos los programas tutoriales desde 1º de la ESO a 2º de Bachillerato.

En paralelo había una petición del equipo de 1º de la ESO que reclamaba recursos para gestionar una convivencia que poco a poco percibían más difícil y más retadora tanto en las aulas como en el colegio en general.

Propuse a la Directora de la etapa empezar a trabajar con el equipo de 1º de la ESO la Disciplina Positiva. Esto fue en septiembre 2014. El equipo de 1º constaba de 6 tutores de aula, 1 tutor orientador, 1 coordinador.

Todos ellos recibieron una formación de día y medio en el colegio, y elaboramos materiales para empezar a implantar en las aulas. La formación se hizo en Diciembre y en Enero y fue entonces que empezamos a trabajar con esta metodología/filosofía.

2. ¿Se trabaja a nivel de todo el centro, o en determinados ciclos? ¿Qué edades comprende?

Empezamos primer año sólo 1º ESO, siguiente año entró también 5º y 6º de primaria y 2º de la ESO, y ahora estamos en el 3r año de implantación para 1º de la ESO y el 2º año para el resto de cursos.

Oficialmente sólo se trabaja en estos 4 cursos pero a lo largo de estos años hemos ofrecido formación voluntaria a profesores que no están en estos cursos (35 profesores) y el año pasado iniciamos formación de padres que hemos seguido este curso.

Disciplina Positiva: herramienta educativa de gestión y prevención de conflictos. Apuesta por un futuro sin violencia.

3. ¿Requiere formación previa del profesorado?, ¿Cuántos docentes participan?

Hemos ido haciendo formaciones internas y también han venido formadores de fuera. El primer año (curso 14/15) realizamos:

- Certificación oficial como entrenadora de aula y padres de la Responsable FHiS en Londres.
- Formación equipo de tutores de 1º ESO (7 personas).
- Final 1r año: formación equipos 5º y 6º y 2º ESO (20 personas).

El segundo año (curso 15/16) realizamos:

- Certificación oficial como entrenadoras de aula 2 tutoras en Londres.
- Certificación oficial como entrenadora de aula coordinadora de 1º y 2º ESO.
- Formación a toda la Junta Directiva del colegio 4h. (10 personas).
- Jornada de formación en el colegio para tutores de primaria y secundaria con Joy Marchese Trainer PD Londres. (25 profesores).
- Certificación como Trainer PD de la Responsable de FHyS.
- Formación voluntaria para todos los profesores del colegio que quisieran conocer PD (35 profesores).

El tercer año (curso 16/17), hasta la fecha, hemos realizado:

- Certificación oficial como entrenadoras de padres dos profesoras de primaria en Madrid.
- Una formación de un día del equipo de tutores de 2ºESO.

Tenemos previsto hacer más formaciones este año y previsión de hacer curso de verano.

4. Participación e implicación de las familias u otros sectores de la comunidad.

El año pasado se realizó lo siguiente:

- Formación a la Junta Directiva del colegio (10 personas).
- Hicimos dos mini talleres de 50 minutos cada uno para unos 150 padres en total.
- Iniciamos formación de padres (25 padres) durante cinco semanas.

Y este año hemos iniciado otro grupo de 25 padres y tenemos previsto hacer otro en febrero del 2017.

5. ¿Qué actividades y recursos pones en práctica en el aula para trabajar Disciplina Positiva?

En los 4 cursos en los que lo estamos aplicando varían un poco las actividades que hacemos. Lo que es común a todos los cursos es lo siguiente:

- Elaboración de pautas y normas de clase.
- El autocontrol (mediante la explicación del cerebro en la palma de la mano de Siegel).
- Actividades de reconocimiento entre los alumnos.
- Actividades de comunicación.
- Reuniones de clase (asambleas).

Estas cinco actividades son las que realizamos, independientemente de la edad, en todos los cursos en los que se lleva a cabo Disciplina Positiva.

Las cuestiones número 6, 7 y 8 no se pudieron contestar por falta de tiempo del informante, por lo que se pasó directamente a la pregunta número 9 que se considera más relevante.

9. Beneficios e inconvenientes observados tras la aplicación del método.

El documento de valoración no te lo puedo pasar porque es un documento interno. Pero te cuento algunas de las conclusiones.

En cuanto a la valoración realizada por los alumnos, en Junio 2015, después de seis meses del inicio del proyecto, se pasó una encuesta de valoración a los 6 grupos de 1º de la ESO (11-12 años) donde se había empezado a implantar Positive Discipline. Contestaron un total de 154 alumnos. Los resultados de dicha encuesta se registraron en el documento de valoración.

Además se realizó un focus group con 30 alumnos (5 de cada uno de los grupos de 1º de la ESO). Estas valoraciones se utilizaron para seguir implementando el proyecto durante el curso actual en el que nos encontramos.

Lo que más les gustó a los alumnos fue lo siguiente:

- Reconocimiento positivo: “nos ha gustado recibirla, darla y descubrir cosas de nuestros compañeros que no sabíamos”.
- Compartir los problemas que tenemos y encontrar solución juntos.
- Poder expresar nuestra opinión, poder decir lo que pensamos y lo que sentimos.
- Respetar los turnos de palabra y las opiniones de los demás.
- Ver puntos de vista distintos a los míos.
- Trabajar la asertividad.
- Role plays.
- La posición del círculo permite que nos veamos las caras.
- Nos ha ayudado a estar más unidos como clase.

Algunas conclusiones generales:

- Los grupos que han hecho el círculo más a menudo son los que muestran más satisfacción con el proceso.
- Al principio los alumnos tenían miedo de escribir los problemas que tenían. Les ayudó mucho hacer el círculo a menudo porque vieron que no les pasa nada y que las cosas se solucionan. Una vez más, la constancia en su realización se valora como muy positiva.
- Los alumnos piden haber empezado en septiembre cuando da comienzo el curso escolar, ya que les ha ayudado a conocerse mejor y a establecer buenas dinámicas de grupo.
- Cuando el tutor habla demasiado y se convierte más en un discurso que en un espacio de participación, no le ven la utilidad. Piden que sea un espacio para ellos.
- Se valora muy positivamente el hecho de tener una caja en el aula para poder dejar los problemas que tienen y ser tratados después en la reunión de clase.
- Los alumnos verbalizan que cuando el profesor entra con pocas ganas de hacer el círculo, no sale bien. En cambio destacan el papel de algunos tutores que siempre les han animado y han mostrado entusiasmo con las reuniones de clase. Ver que el tutor cree en las reuniones de clase hace que ellos también crean en el proceso.
- En algunas clases ha habido problemas para mantener la atención y no hablar con el compañero de al lado. Alguna tutora, antes de empezar, cuando ya estaban sentados en círculo preguntaba: ¿Estáis seguros que con las personas que tenéis al lado no hablaréis? Si no estáis seguros, podéis levantaros y cambiaros de sitio. Esta dinámica ha funcionado.
- Piden que se expliciten más los objetivos de las reuniones de clase y para qué servirán. Piden una demostración de cómo solucionar problemas quizás desde el principio.

- Hay que vigilar no elegir siempre los mismos alumnos para hablar y que el tutor esté atento e identifique a los alumnos que intervienen menos para ayudarles a participar.
- Es necesario evitar el reconocimiento que no es auténtico y repetitivo. A lo mejor hace falta trabajarla un poco más y practicar ya que no estamos acostumbrados a hacerlo.
- El reconocimiento o los agradecimientos cuando se ha hecho bien ha sido una de las cosas mejor valoradas por los alumnos. Tenerlo en cuenta el año que viene.
- Los alumnos comentan que gran parte del éxito de la reunión de clase es del profesor. Si el profesor no está bien, la reunión no sale bien. Los alumnos perciben mucho nuestros estados de ánimo.
- Hacer la reunión de clase la última hora de clase de los viernes no es una buena idea. Hace falta encontrar el momento oportuno. Algunos proponen hacerlo el lunes por la mañana.
- Cuando siempre sale el mismo problema, se hace muy aburrido.
- Los alumnos de los grupos que han hecho reuniones de clase de forma constante comentan que les ha ayudado mucho a conocerse mejor los unos a los otros, solucionar problemas, mejorar el clima del aula, mejorar la escucha, entre otras.

Por lo tanto, puedo decir que la valoración en general es muy positiva.

ANEXO VI: RELACIÓN DISCIPLINA POSITIVA CON PEDAGOGÍA SISTÉMICA.

Durante el transcurso del trabajo, se ha llegado a la conclusión de que existe relación entre Disciplina Positiva y muchas otras metodologías ya aplicadas anteriormente en nuestro país, un ejemplo de ello, sería la *Pedagogía Sistémica* la cual permite a los docentes contemplar la realidad educativa como un todo vinculado a los sistemas familiares, sociales y culturales que desde su base están influyendo y repercutiendo en todo el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Según Traveset (2007) la pedagogía sistemática puede ser descrita como,

Una nueva forma de mirar que implica cambios profundos en nuestra forma de pensar la educación y en nuestras actitudes hacia todos aquellos que intervienen en el acto educativo: familias, alumnos, docentes, etc. Este enfoque pedagógico trata de crear las condiciones idóneas para que la escuela sea un espacio orientado hacia el aprendizaje de la vida. (Traveset, M., 2007, p.17).

Por lo tanto, podemos ver que tanto la Disciplina Positiva como, en este caso, la Pedagogía Sistémica comparten el objetivo de conseguir que las familias u otros agentes de la comunidad constituyan una parte esencial de la educación, ya que junto con los docentes son los agentes sociales más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además tienen como finalidad dotar a los alumnos de los conocimientos y cualidades necesarias para la vida, es decir, para desenvolverse en la sociedad y poder hacer frente a las exigencias del mundo actual.

Así pues afirmar que la Disciplina Positiva puede ser complementada, aunque ya es muy integral y muy globalizada, con muchas otras metodologías, lo que es fundamental es que no sean punitivas. Es decir, *“debe ser requisito básico e imprescindible que atiendan al respeto y a la dignidad. Por el contrario, nunca podrían ser complementarias. Esto tiene que quedar reflejado en cada relación de la vida cotidiana, en los conflictos, si cabe, aún más”*, explica Marisa