

Convivencia escolar: problemas y soluciones

VALENTÍN MARTÍNEZ-OTERO PÉREZ

Departamento de Teoría e Historia de la Educación
Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado
Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN

En este artículo nos ocupamos de los conflictos escolares, sobre todo de los que se producen entre los alumnos o de estos con los profesores. Es bien cierto que la institución escolar debiera ser ámbito de convivencia, pero lo cierto es que con frecuencia se rompe la armonía interpersonal hasta el punto de hacer imposible la formación. Dada la dificultad de analizar en toda su extensión el fenómeno, siempre complejo, de la violencia escolar, nos acercamos a los problemas de convivencia en los centros educativos con el propósito de conocer mejor esta realidad y, a la vez, estudiar qué posibles vías nos conducen a su solución. En suma, se describen algunos de los comportamientos antisociales escolares más frecuentes y se señalan algunos caminos de intervención: la disciplina, la mediación, la competencia social, etc.

Palabras clave: conductas antisociales, conflictividad escolar, convivencia, vías de solución.

ABSTRACT

In this article we treat about school conflicts, mainly the ones occurring among students or students against teachers. It is true that the school institution ought to be a field of cohabitation, but undoubtedly the interpersonal harmony often breaks down to the point of making the teaching process an impossible task. Since the phenomenon is really complex to be utterly analysed, we will approach the cohabitation problems at educational centres with the aim of knowing better this reality and the

possible ways to solve them. In sum, some of the most frequent anti-social behaviours are described here, as well as some ways to intervene there: discipline, mediation, social competence, etc.

Key words: anti-social behaviours, school conflicts, cohabitation, ways to solve.

I. Introducción

Hablar de *convivencia* es tanto como referirse a la vida en compañía de otros. Valga esta pequeña definición para advertir que la vida humana sólo es posible merced a la participación de los demás. Como bien nos recuerda Marías (1996, 39), la vida personal es necesariamente interpersonal, es decir, *convivencia*.

Ahora bien, esta naturaleza convivencial del hombre no impide lamentablemente que las relaciones sociales puedan debilitarse, romperse o perturbarse de forma considerable. Esto es precisamente lo que sucede cuando hablamos de conflictos¹ en las relaciones humanas, ya sean de orden familiar, laboral, escolar o de cualquier otra modalidad. Las tensiones interpersonales no son necesariamente negativas; de hecho, se puede afirmar que son inherentes a la condición humana. Hay, sin embargo, ocasiones en que los desacuerdos y enfrentamientos intra- o intergrupales adquieren un cariz violento o destructivo que anula la convivencia y pone en peligro la integridad (psíquica y física) de las personas.

De lo dicho hasta aquí se deduce que en las relaciones interpersonales puede haber grados de conflictividad. Si en un polo hallamos la ausencia de conflicto, en el otro nos topamos con el conflicto que alcanza la máxima expresión, esto es, el que deviene violencia extremadamente maligna. Entre ambos

¹ Alzate (1998, 28-33), dice que los conflictos sociales implican una percepción divergente de intereses. Independientemente de si se trata de conflicto intrapersonal (dentro del individuo), interpersonal (entre individuos), intragrupal (dentro de un pequeño grupo) o intergrupalo (entre grupos), todo conflicto comporta cierto grado de incompatibilidad percibida entre las partes, con respecto a los objetivos o con respecto a los medios utilizados para alcanzarlos. Este autor indica que hay varias formas de responder al conflicto, a saber: dominación, capitulación, retirada, inactividad, negociación e intervención de terceras personas. Por último, conviene tener en cuenta que hay conflictos destructivos (hay un debilitamiento de las partes) y conflictos constructivos (las relaciones mejoran tras confrontar las diferencias existentes).

extremos encontramos una amplia gama de tensiones interhumanas no necesariamente negativas.

En este trabajo nos ocupamos de los conflictos negativos que acontecen en los centros escolares, sobre todo de los que se producen entre los alumnos o de estos con los profesores. Aun cuando la institución escolar debiera ser ámbito de convivencia, no de mera coexistencia, lo cierto es que con frecuencia se rompe la paz en los centros educativos hasta el punto de hacer imposible la formación. Con esta atmósfera de conflicto, de violencia manifiesta, la labor educativa se torna quimera.

Conscientes de la dificultad de abordar en toda su extensión el fenómeno de la conflictividad escolar, nos acercamos a los problemas de convivencia en los centros educativos con el propósito de conocer mejor esta realidad y, al mismo tiempo, ver qué posibles caminos nos conducen a su solución. Confiamos, en suma, en que la reflexión y la exploración nos ayuden a dar un tratamiento educativo a un mal cada vez más presente en el mundo de la escuela, acaso reflejo de la creciente discomunicación social.

II. Comportamientos antisociales en los centros escolares

La violencia es la fuerza (proviene del latín *vis* = fuerza) que se ejerce en contra de otra u otras personas. Estas acciones intencionales orientadas a dañar al prójimo admiten gradación. En el ámbito escolar, v. gr., encontramos agresiones físicas a compañeros y educadores que varían en intensidad, robos, deterioro intencionado de material, insultos, burlas, amenazas, etc. Éstas serían algunas manifestaciones de la violencia física o psicológica que más se repite en los centros escolares. Hay casos en los que la situación se vuelve insostenible y algunos profesores y alumnos temen ir al centro.

¿A qué se debe la violencia escolar? Este problema obedece a un conjunto de factores (pluricausalidad). Por un lado, hay que tener presente que la escuela ha experimentado grandes cambios con el aumento de la escolaridad de la enseñanza. Es frecuente oír, por ejemplo, que la positiva extensión de la escolaridad obligatoria comporta un incremento de los alumnos desmotivados e indisciplinados. Por otro, los medios de comunicación, y en particular la televisión, ejercen sobre los escolares una gran influencia, a menudo perniciosa. Tampoco hay que olvidar que estamos en una sociedad con altas dosis de violencia y que la escuela no es un campo aislado. Si hay violencia en la familia, en la calle y en los medios, lo extraño sería que no se manifestase también en

los centros escolares. Esta aseveración no es una justificación, sino una constatación de la interdependencia de los diversos ámbitos —como bien han descrito los modelos sistémico y ecológico—, así como de la complejidad de la violencia que, *stricto sensu*, exigiría un análisis macroscópico —al menos inicial y teórico—, aunque por razones prácticas nos centremos principalmente en el sistema escolar.

Fernández (1999, 31-41) al analizar las causas de la agresividad distingue entre factores exógenos (contexto social, características familiares y medios de comunicación) y factores endógenos (clima escolar, relaciones interpersonales y rasgos personales de los alumnos en conflicto). Veamos sucintamente, siguiendo el esquema de la autora citada, los condicionantes de la violencia:

- *Sociedad*. Vivimos en una sociedad desigual, con grandes sectores afectados por la pobreza y el desempleo en contraste con la opulencia de algunos grupos. Este desequilibrio estructural actúa como caldo de cultivo propicio para la inadaptación y las conductas antisociales. Aun cuando la escuela contrarresta los negativos efectos de estos ambientes de exclusión, poco puede hacer en solitario.
- *Medios de comunicación*. Los *mass media*, en general, y la televisión, en particular, influyen sobremanera en los escolares. Según datos recogidos de Alonso Fernández (1996, 164), investigaciones realizadas por la Universidad de Illinois y la Universidad de Yale, demuestran que la tasa de agresividad y de comportamiento antisocial individual se incrementa a medida que aumenta el número de programas violentos durante la etapa infanto-juvenil.
Desde mi punto de vista (Martínez-Otero 1999, 186), si queremos que la televisión sea educativa o, al menos, no perjudique, debemos tener en cuenta, entre otras, las siguientes recomendaciones: limitar el tiempo de contemplación de la pequeña pantalla, seleccionar los programas que ven los escolares en función de su nivel de desarrollo, acompañar a los niños cuando ven la televisión, mostrar el carácter espectacular del discurso televisivo, ofrecer alternativas saludables de ocupación del tiempo libre.
- *Familia*. Nadie pone en duda que la familia es la primera y más importante comunidad en la formación de la personalidad. Por eso los proble-

mas familiares tienen gran impacto en el desarrollo. Entre los factores que pueden aumentar la agresividad de niños y adolescentes cabe citar:

- 1) la desestructuración familiar, ausencia de algún progenitor o falta de atención,
- 2) los malos tratos y la utilización de la violencia, pues el niño aprende a resolver los conflictos a través del daño físico o la agresión verbal,
- 3) el ejemplo familiar presidido por «la ley del más fuerte» y la falta de diálogo,
- 4) los métodos educativos basados en la permisividad, la indiferencia o la excesiva punición,
- 5) la falta de afecto entre cónyuges y la consiguiente inseguridad del niño.

— *Escuela.* La escuela se basa en una jerarquización y organización interna que en sí misma puede suponer conflicto. Los gérmenes escolares de la violencia hay que buscarlos en:

- 1) la crisis y diversidad de valores de la propia institución escolar,
- 2) las discrepancias en la distribución de espacios, organización de tiempos, pautas de comportamiento, etc.,
- 3) el énfasis en los resultados de los alumnos y su comparación con la norma, así como la desatención de las personas y de los procesos educativos,
- 4) la presencia de una cultura escolar hegemónica que puede chocar con otras que están en posición desventajosa,
- 5) la asimetría relacional y comunicativa entre educadores y educandos,
- 6) el elevado número de alumnos y la dificultad de atención personalizada.

Melero (1993, 54-55), por su parte, sostiene que las características de la propia institución escolar que pueden influir en la emergencia de conflictos son:

- 1) la jerarquía estricta,
- 2) la obligatoriedad de la asistencia, y
- 3) la necesidad de superar exámenes sobre ciertos contenidos.

Para este autor, las dos raíces de la violencia y la conflictividad escolar son: el *autoritarismo* de la institución que origina tensión y rebeldía, así como la *pérdida de poder* del maestro o profesor.

- *Relaciones interpersonales.* La complejidad de las relaciones humanas nos lleva a analizar de manera diádica las más importantes en el marco escolar, a saber: profesor-profesor, profesor-alumno, alumno-alumno. Muy resumidamente mencionaremos algunos de los aspectos más influyentes en la conflictividad del clima social escolar relativos a esas relaciones, no sin antes insistir en que hay que hacer todo lo posible por mejorar la comunicación y las relaciones personales en las instituciones escolares de cualquier nivel, so pena de atentar contra la esencia misma de la educación.
- *Relación profesor-profesor.* Cuando la necesaria armonía en el claustro de profesores se rompe se favorece la emergencia del conflicto. Algunos aspectos negativos en la relación entre profesores y que a veces acaecen en los centros son: enfrentamiento entre grupos, falta de consenso sobre estilos de enseñanza y normas de convivencia, poca cohesión en la actuación ante los alumnos, incapacidad para el trabajo en equipo, falta de respeto a la valía personal y profesional de los compañeros, escasa implicación en la toma de decisiones, poca identificación con el proyecto educativo de centro y falta de entendimiento con el equipo directivo, sentimiento de ser injustamente tratado por otros compañeros o por los directivos, etc.
 - *Relación profesor-alumno.* Es un tipo de relación asimétrica en lo que se refiere a poder, edad, conocimientos, etc. Las profundas y rápidas mudanzas sociales y educativas comportan un cambio en los roles tradicionales que a veces son fuente de conflictos. En general, algunos de los problemas que surgen en la relación profesor-alumno tienen su origen en los siguientes aspectos: desmotivación del alumno, fracaso escolar, conductas disruptivas, pobre comunicación, metodologías poco atractivas, insuficiente sensibilidad hacia las necesidades de los alumnos, dificultad para controlar grupos, consideración del profesor como una figura de autoridad contra la que hay que rebelarse, deficiente preparación psicopedagógica del profesorado, etc.

- *Relación alumno-alumno.* A menudo el grupo de pares se convierte en referencia obligada para los alumnos, particularmente para los adolescentes. Un examen atento de las relaciones entre iguales ha de centrarse en la existencia o no de: grupos de presión, respeto, agresiones, rechazos, liderazgo, etc.

De lo dicho arriba se comprueba que la violencia, además de ser el resultado de una enmarañada red de causas, se presenta en diversas formas y con distinta intensidad. Hay en la violencia, como en todo comportamiento humano, múltiples matices. Por lo mismo, algunos autores (Moreno y Torrego 1999, 5-7) prefieren prescindir de la expresión «violencia escolar» y se refieren, en cambio, a «comportamiento antisocial en los centros escolares», locución ésta que resultaría más precisa por incluir conductas de diversa naturaleza, que a continuación enunciamos y describimos, a pesar de que las lindes no son siempre claras:

- a) *Disrupción en las aulas.* Se refiere a las acciones que interrumpen el ritmo de las clases. Generalmente las disrupciones tienen como protagonistas a alumnos molestos que con sus comentarios, risas, juegos, movimientos, etc., ajenos al proceso de enseñanza-aprendizaje impiden o dificultan la labor educativa. Se trata de una cuestión que preocupa a un buen número de profesores de todos los niveles.
- b) *Indisciplina (conflictos entre profesorado y alumnado).* A veces se producen graves desórdenes de la vida en las aulas que constituyen un serio problema escolar: incumplimiento de tareas, retrasos injustificados, falta de reconocimiento de la autoridad del profesor, etc. En ocasiones, incluso, se llega al desafío, la amenaza y la agresión, del alumno al profesor o a la inversa. Estos problemas de indisciplina suponen un grado de conflicto mayor que las conductas disruptivas.
- c) *Maltrato entre compañeros («bullying»²).* Este término se utiliza para designar los procesos de intimidación y victimización entre pares o, lo que es igual, entre compañeros de aula o de centro.

² Olweus (1998, 24-26) habla de «mobbing» para referirse a las amenazas y acoso entre escolares. Este concepto incluye tanto la situación en que un individuo particular hostiga a otro, como aquella en que el responsable de la agresión es todo un grupo. Para este mismo autor, no

Ortega (1996, 246-247), a partir de estudios propios, señala que las relaciones de maltrato entre compañeros afectan a un porcentaje que oscila entre el 5 y el 25% de los alumnos y que se da con más frecuencia en los propios centros escolares (salón de clase, patios, etc.) que en la calle. Estos problemas avergüenzan a las víctimas, lo que les lleva a guardar silencio y a prolongar su sufrimiento. Aunque otros escolares conozcan esta realidad³ del maltrato y victimización de sus compañeros no suelen hacer nada para evitarla, ya sea porque no saben o porque creen que no les concierne.

- d) *Vandalismo y daños materiales.* Una visita a algunos centros escolares nos permitiría ver el alcance del espíritu de destrucción que guía a algunos alumnos: mesas, cristales, paredes y armarios destrozados; grafitos obscenos, amenazantes o insultantes; quema de libros; etc. La «espectacularidad» o expresividad de estas conductas explica en parte su capacidad para reclamar la atención de la opinión pública, al tiempo que se convierten en demostración de fuerza de los «actores». En entornos ideologizados —como sucede sobre todo en algunos grupos de adolescentes hábilmente manipulados— cumplen también una función reivindicativa, amendrentadora y subversiva.
- e) *Violencia física (agresiones, extorsiones, etc.).* Aun siendo grave el deterioro de material más entidad tiene la violencia que se ejerce contra las personas. Se ha detectado, en este sentido, un alarmante incremento de armas de todo tipo y de episodios de extrema violencia en los centros escolares que han llevado a tomar medidas drásticas (detectores de metales, vigilantes de seguridad, cámaras, presencia policial en las proximidades, etc.) en las escuelas de algunos países.

se debe hablar de 'acoso' o de 'agresión intimidatoria' («bullying») cuando dos alumnos de edad y fuerza similares riñen o se pelean. El «bullying» conlleva un desequilibrio de poder: el escolar expuesto a las acciones negativas tiene dificultad para defenderse.

³ En relación a esta cuestión, es interesante señalar que están surgiendo algunos instrumentos para detectar la agresividad entre escolares, por ejemplo, el test *Bull-S* (dirigido tanto a los profesores como a los alumnos) elaborado hace años por Cerczo y que, según nos dice la propia autora (2001, 79), es una herramienta válida para la detección, medida y valoración de las situaciones de violencia entre escolares a partir del análisis de las características socioafectivas del grupo y la percepción que tienen sus miembros de las relaciones interpersonales y, sobre todo, de la agresión y victimización entre iguales.

- f) *Agresión sexual*. Hay pocos datos sobre este problema que habitualmente pasa inadvertido. Es un tipo de violencia «invisible» que sufre más la población femenina que la masculina y que, por lo común, se concreta en hostigamientos, tocamientos y, en menor medida, en violaciones.

A las modalidades de comportamiento antisocial mencionadas, Moreno y Torrego (1999, 7) añaden otras: absentismo escolar, copiar en los exámenes, plagio de trabajos, etc.

Por mi parte, me parece necesario incluir entre los comportamientos antisociales en los centros escolares los que producen discriminación u otras formas de maltrato a personas o grupos por motivos raciales, religiosos, políticos, etc. La sociedad, en general, y la escuela, en particular, son cada vez más multiculturales, lo que hace que cada vez en mayor grado pueda saltar la chispa de la intolerancia en forma de racismo o xenofobia. Estos comportamientos ocupan hoy por derecho propio un lugar entre las conductas antisociales en la escuela. Por desgracia, están a la orden del día las noticias que dan cuenta de actos de violencia que tienen como protagonistas a escolares y a familiares intolerantes con algunos alumnos, ya sea por el color de la piel, el país de origen, la cultura o las creencias.

Los sucesos que difunden los medios de comunicación constituyen quizá los casos más notorios, pero indudablemente no son los únicos. Constituyen la punta del iceberg de un grave problema cotidiano en un número creciente de aulas españolas. Así pues, parece adecuado incluir este tipo de acciones entre los *comportamientos antisociales en la escuela*.

Otro hecho relacionado invita a la reflexión: me refiero a la directa implicación de los padres, a menudo verdaderos impulsores de las actitudes de la discriminación y de los actos antisociales que sus hijos exhiben en los centros escolares. Esta responsabilidad de los progenitores revela claramente que la violencia del sistema escolar no es algo aislado como se dijo con anterioridad, sino que está interconectada con la violencia social, familiar, etc., hasta el extremo de que entre todos estos ambientes se produce una retroalimentación que desemboca en una auténtica «espiral de violencia» de la que es muy difícil librarse. No es extraño que un número significativo de profesores, a pesar de su buena voluntad, se sientan impotentes para atajar este y otros problemas que impiden la convivencia.

Por lo dicho anteriormente, me parece oportuno dedicar un apartado al que podríamos denominar *conflicto multicultural en la escuela*.

2.1. «Conflicto multicultural»

En primer lugar, hay que insistir en que los que tenemos la experiencia, como alumnos y profesores, de compartir las aulas con personas de diferente nacionalidad, raza o religión, sabemos cuán enriquecedora es para todos esta convivencia, porque desde una actitud abierta se favorece el conocimiento y respeto mutuos, al igual que el intercambio cultural, lo que revierte muy positivamente en la formación, tanto a nivel intelectual como afectivo.

Tras el párrafo inicial, es justo señalar que el multiculturalismo —cada vez más presente en la sociedad y en los centros escolares— puede ser fuente de conflictos, sobre todo porque hay poca preparación y mucho desconocimiento en este ámbito. Desde mi punto de vista, entre los factores explicativos del «conflicto multicultural» en la escuela hay que señalar los siguientes:

- La existencia de prejuicios hacia otros grupos culturales. Son frecuentes las visiones rígidas y distorsionadas (estereotipos) que llevan a «explicar» la conducta de los otros.
- Hay dificultades de comunicación cuando no se conoce el idioma o cuando no se comprenden los valores, actitudes y costumbres de las personas con las que se comparte espacio y tiempo.
- Se ve a la persona de la otra cultura como una amenaza a la propia posición.
- Asimetría de poder, que puede llevar a la prepotencia de algunos y a la exclusión e indefensión de otros. Como señala el colectivo Amani (1996, 217), al entender la realidad multicultural como conflicto hallamos grupos de personas con distinto poder y diferentes oportunidades de acceso a éste, lo que conlleva que en la aspiración a adquirir recursos no están en igualdad de condiciones y que los símbolos y los códigos de comunicación se imponen desde la parte más fuerte.

Con facilidad se advierte que cualquier intento de resolver este tipo de conflictos pasa por una consideración del multiculturalismo como riqueza. En la actualidad, la mejor apuesta pedagógica para promover la convivencia entre culturas es la *educación intercultural*, enfoque éste que, si bien admite distintas interpretaciones, defino con brevedad como «*la formación teórico-práctica encaminada a favorecer el intercambio constructivo entre culturas*». A pesar de la complejidad de la educación intercultural, la definición que hemos ofrecido enfatiza diversos aspectos que conviene recordar:

- Es *formación* porque se busca el crecimiento personal y social, en la triple vertiente cognitiva, afectiva y conductual, lo que supone que hay que proporcionar informaciones realistas y positivas sobre las otras culturas y promover el encuentro emocional constructivo entre ellas, para que las acciones sean congruentes. Por lo mismo, podemos afirmar que es una educación *para* la interculturalidad *desde* la multiculturalidad.
- Es *teórico-práctica* porque hay que partir de un conocimiento de la realidad que proporcione objetividad y rigor al intervenir. No es suficiente ni la «buena voluntad» ni la improvisación. Es menester fundamentar científicamente la praxis educativa intercultural.
- Es *intercambio constructivo* porque se amplía el conocimiento de la realidad humana, se promueven valores positivos y se avanza hacia la convivencia.

III. Cauces de intervención

Hasta aquí nos hemos centrado sobre todo en el concepto de conflicto, en algunas de las formas de violencia y comportamientos antisociales más frecuentes en las instituciones escolares, así como en el análisis y descripción de diversas causas de la conflictividad escolar. Aun cuando nos hemos referido sucintamente a la *educación intercultural* que es, a un tiempo, intervención preventiva, reparadora y optimizadora en ámbitos multiculturales, resulta conveniente que nos ocupemos con más profusión de las estrategias y vías de actuación orientadas a solucionar los conflictos escolares.

La resolución de conflictos no es tarea sencilla, pues ya hemos comprobado que son muchas las causas y las personas implicadas. Es necesario, empero, progresar en este terreno si de verdad queremos que la escuela sea un lugar idóneo para la educación y la convivencia. Lejos quedan, por fortuna, las intervenciones basadas en la sanción, que ceden el paso a actuaciones más «humanitarias», en las que se busca la reflexión, la implicación de las partes, el acuerdo, la responsabilidad y el desarrollo personal y social. En mi opinión, este es el marco apropiado que ha de guiar cualquier planificación educativa dirigida a solucionar la conflictividad escolar. De las intervenciones exclusivamente punitivas hay que transitar a actuaciones globales e integradoras que tengan en cuenta la imbricación de escenarios, el papel y las características de los «actores», el establecimiento compartido de normas y objetivos, al igual que las alternativas al conflicto.

Fernández (1999, 80-83), señala acertadamente que la convivencia se conquista cuando se involucran todos los agentes. La comunicación se convierte así en uno de los pilares de la resolución de conflictos. Esta misma autora identifica varios canales de actuación necesarios para abordar los problemas de convivencia:

- a) *Concienciación*. Es tanto como reconocer los problemas existentes y advertir la necesidad de aunar esfuerzos para construir un clima social verdaderamente educativo. La concienciación, que nace de la reflexión, se apoya en el análisis de la situación (recogida de datos, registro de incidentes, etc.) y se proyecta en la creación de un ambiente convivencial regido por normas compartidas.
- b) *Aproximación curricular*. Equivale a incluir de forma intencionada dentro del Proyecto Curricular y Programaciones de áreas los temas relacionados con el desarrollo personal (individual y social). Como señalan Moreno y Torrego (1999, 17), salvo que se planteen de forma burocrática, los documentos institucionales, esto es, el Proyecto Curricular de Etapa (PCE) y las Programaciones que de él se derivan como el Proyecto Educativo de Centro (PEC) y, en concreto, el Reglamento de Régimen Interno, constituyen un buen espacio de trabajo de las comunidades educativas para prevenir y solucionar los conflictos de convivencia. Asimismo, supone prestar atención a las vertientes manifiesta y oculta del currículum, procurando la armonización de ambas. Es bien conocido que tanto los procesos patentes como los latentes influyen considerablemente en la educación.
- c) *Atención individualizada*. No es suficiente con preocuparse por el grupo de alumnos, se requiere, además, un apoyo individual, más precisamente personal, que lleve a considerar a cada educando en función de su singularidad. En la actualidad este tipo de atención se centra casi por entero en la dimensión intelectual y en el rendimiento académico, por lo que hay que completarla con el cultivo de la dimensión socio-afectiva. Por lo mismo, son cada vez más necesarios en los centros escolares profesionales como los psicopedagogos y los educadores sociales.
- d) *Participación*. Hay que buscar que las personas que constituyen la comunidad educativa tomen parte en distintos acontecimientos enri-

quecedores del ambiente. La participación no puede reducirse a las actividades del aula. En este sentido, es un hecho comprobado que el intercambio que se produce con motivo de aniversarios, fiestas, graduaciones, etc., entre alumnos, profesores y padres, entre otras personas, resulta muy beneficioso para la convivencia.

e) *Organización.* El establecimiento de la convivencia es posible cuando se coordinan los medios y las personas. Es necesario una estructura que vertebre el clima social y que sea suficientemente flexible como para admitir cambios.

Algunas notas que, en mi opinión, han de caracterizar a las «organizaciones escolares convivenciales» son:

- Estructuras presididas por la colaboración. Se huye de la competición, de la jerarquización y de la rigidez.
- Las diferencias se consideran aspectos positivos y no fuentes de problemas.
- Se potencia la comunicación. Se busca espacio y tiempo para el encuentro y las relaciones interpersonales entre todos sus miembros: alumnos, profesores, padres, etc.
- Hay implicación de todos los miembros en el establecimiento de normas.

Tras describir de forma general estas vías de acción favorecedoras de la convivencia en los centros escolares, me centraré seguidamente de un modo más concreto en otros procedimientos que bien pueden contribuir a generar un clima social de convivencia:

3.1. *La disciplina*

El miedo se utilizó durante largo tiempo en el seno de la institución escolar con una finalidad disciplinaria de corte tiránico. Una de las acepciones de la palabra disciplina es la de instrumento que sirve para azotar. Lamentablemente éste es el significado que prevaleció en gran parte de la historia de la educación. Como dice Lerena (1983, 37-38): «¿No ha sido la vara el símbolo y la insignia del oficio romano de magister? Todo parece indicar que, a medida que avanza el proceso de institucionalización de la enseñanza ésta se iden-

tífica más profunda y sutilmente con una operación de castigo o, si se quiere, de represión».

Foucault (1982, 140-142), por ejemplo, señala que la disciplina en el siglo XVIII se orientó principalmente a conseguir la docilidad de los cuerpos. Esta educación coercitiva era habitual en los colegios desde los primeros años.

Por fortuna, parece que se ha erradicado por completo la falsa creencia tan extendida otrora de que «la letra con sangre entra». En la actualidad, los castigos corporales se han suprimido en el ámbito escolar. No obstante, la conveniencia o no de determinados tipos de castigo es una cuestión compleja sobre la que no hay pleno acuerdo. Para algunos especialistas ciertas formas de castigo, siempre con carácter extraordinario y educativo, pueden ser eficaces para inhibir o suscitar conductas. Entre los aspectos negativos, hay que tener en cuenta que a veces se prestan a múltiples abusos. Algunas investigaciones ponen de manifiesto que los castigos, más que eliminar un comportamiento, lo ocultan. Además, pueden tener efectos colaterales muy perjudiciales y no deseados.

Hay una amplia gama de castigos, cuyas repercusiones dependen de aspectos tan variados como: tipo de punición, intensidad, duración, tiempo que tarda en aplicarse desde la aparición de la acción que se desea eliminar, experiencia anterior y percepción de la persona en relación a dicho castigo, propósito de quien lo administra, etcétera.

En general, en el ámbito escolar personalizado es preferible fortalecer las conductas adecuadas que castigar las inapropiadas. También resulta conveniente que el educando tenga un buen modelo de aprendizaje y, por supuesto, se debe favorecer la reflexión y la comunicación como vías para conocer el motivo y el alcance de la falta, al tiempo que se orienta al alumno sobre cuál ha de ser la acción correcta.

Evidentemente, la disciplina es necesaria, mas, en modo alguno ha de apoyarse en el miedo del educando. Por disciplina entendemos el conjunto de estrategias que se establecen en el aula para el adecuado funcionamiento del grupo. Se pretende que los alumnos, a través de las normas y convenientemente dirigidos por el profesor, alcancen los objetivos de formación previstos.

Plaza (1996, 17-27), tras revisar diversos trabajos, estima que las diversas concepciones sobre la disciplina se pueden agrupar en varias categorías, según se enfatizan unos aspectos u otros:

- 1) La disciplina como conjunción de necesidades individuales y sociales. La indisciplina surge cuando entran en conflicto los intereses personales y colectivos.
- 2) La disciplina como fenómeno dependiente de factores sociales, económicos e ideológicos. Se trata de una visión relativista de la disciplina en la que las circunstancias y la moda adquieren gran importancia.
- 3) La disciplina como medio para lograr otros fines educativos y sociales. La disciplina democrática, equidistante entre el autoritarismo y la permisividad, es necesaria para alcanzar las metas educativas.
- 4) La disciplina como gestión y control del aula. Desde este planteamiento el profesor es considerado un gestor del clima escolar y un organizador del trabajo.
- 5) La disciplina como autogobierno y autocontrol. Este enfoque lleva a contemplar la heterodisciplina como medio y la autodisciplina como meta educativa. Se busca que el educando posea unos principios éticos y que sea dueño de sí.
- 6) La disciplina como elemento posibilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las normas son necesarias para la buena marcha del quehacer educativo.
- 7) La disciplina como equilibrio de poder y autoridad. El control que se ejerce sobre el alumno se asienta en una relación asimétrica en la que el profesor es jerárquicamente «superior».
- 8) La disciplina como proceso socializador. Se considera que la disciplina favorece la maduración, toda vez que garantiza el respeto interpersonal y facilita las interacciones.

Las diversas categorías ofrecidas sobre la disciplina, lejos de ser excluyentes, son con frecuencia complementarias. Es probable que el examen atento de estas definiciones haga reflexionar al lector y despierten en él nuevos matices beneficiosos si se incorporan en la práctica cotidiana. Por mi parte, quiero resaltar que la disciplina no se debe confundir con el autoritarismo, aunque tampoco hay que caer en la permisividad. Si las normas se infringen reiteradamente la actividad educativa se torna quimera. Por esta razón, la solución de la indisciplina ha de basarse en el análisis exhaustivo de la situación, en la reflexión, el diálogo y en técnicas que capaciten a los alumnos para autocontrolarse y responsabilizarse de su conducta. El *modelo de disciplina del desarrollo personal y social* es el más apropiado desde el

punto de vista pedagógico, pues se brinda ayuda al educando para que recapite y se le muestra la relación entre el comportamiento y sus consecuencias.

3.1.1. Las normas

Las normas desempeñan un papel fundamental en la creación y consolidación de un ambiente presidido por la convivencia. Tanta es la importancia de las normas que sin ellas no es posible el entendimiento entre los miembros de la comunidad escolar ni se puede llevar a cabo ningún proyecto educativo. A continuación se ofrece una relación de recomendaciones pedagógicas que permiten hacer un buen uso de las normas (Cidad 1996, 206-207):

- Seleccionar pocas pero necesarias. A medida que los escolares tienen más edad se puede ampliar el número de normas.
- Han de ser claras, razonables, realistas y fáciles de cumplir.
- Compartidas y no impuestas. Es muy positivo que los educandos se impliquen en el establecimiento de normas.
- Secuenciadas según su dificultad. Primero se cumplen las normas más fáciles y paulatinamente se agregan otras de dificultad creciente.
- Controlables y no esquivables. Las normas perderán su eficacia si no hay un procedimiento que verifique su cumplimiento.
- Coherentes con el modelo pedagógico ofrecido. Las normas son para todos, incluidos los profesores.

El mismo Ciudad (1996, 207-209), nos muestra los pasos del proceso de establecimiento de normas y su puesta en práctica en el aula:

- a) La clase se constituye en asamblea.
- b) El profesor hace ver a los alumnos la conveniencia y la necesidad de las normas de convivencia.
- c) El profesor y los alumnos se deciden a redactar las normas que hagan referencia al comportamiento interpersonal y a los hábitos de estudio.
- d) Tras la redacción de las normas se exponen públicamente en nueva asamblea.
- e) La asamblea escucha, analiza, matiza, propone cambios y se formulan las alternativas definitivas que se someten a votación.

- f) Tras acordar la lista de normas se escriben y se colocan en lugar visible para todos.
- g) Es necesario evaluar periódicamente las normas y su cumplimiento.

3.2. La mediación

Siguiendo a Torrego *et alii* (2000, 11) definimos la mediación como un método de resolución de conflictos en el que las partes enfrentadas recurren voluntariamente a alguna persona imparcial —el mediador—, para llegar a una reconciliación o acuerdo satisfactorio. De acuerdo con los autores citados (2000, 11-12), veamos algunas características de la mediación:

- Es un *método alternativo*, ya que es extra-judicial o diferente a las vías legales o convencionales de resolución de disputas.
- Es *creativo*, pues se buscan soluciones que satisfagan a las partes, sin ceñirse necesariamente a lo que establece la ley.
- Es una *negociación cooperativa*, porque todas las partes implicadas se benefician. Se evita que haya ganadores y perdedores. Por lo mismo, es un método apropiado para el tipo de conflicto en el que las partes enfrentadas han de continuar la relación.
- Se requiere la *motivación* de las partes, lo que se traduce en la cooperación con el mediador, en el respeto mutuo durante y después del proceso y en el respeto de los acuerdos adoptados.

En cuanto a la labor que el mediador puede realizar, hay que decir que puede oscilar considerablemente, como ahora comprobaremos de algunos papeles que puede desempeñar (More 1996, citado por Alzate 1998, 206): *iniciador* de canales de comunicación; *legitimador* que ayuda a que las partes reconozcan el derecho que los otros tienen a estar presentes en la negociación; *facilitador* de vías que llevan a la solución; *entrenador* que prepara a las partes para que negocien; *creador de recursos* que aporta información y sugiere ideas; *explorador* del problema desde diferentes perspectivas; *agente de la realidad* que ayuda a construir y aplicar un acuerdo objetivo y viable; *chivo expiatorio* capaz de asumir parte de la culpa de haber tomado una decisión que no sea popular; *líder* que adopta iniciativas que hacen avanzar la negociación.

Independientemente del papel que un mediador adopte en una fase determinada, hay una serie de funciones que todo mediador debe estar preparado para llevar a cabo (Pruitt 1981; Rubin 1986; Rubin, Pruitt y Kim 1994; citados por Alzate 1998, 207-209):

1. *Modificar la estructura de la comunicación.* Un buen mediador debe saber cuándo procede potenciar la comunicación entre las partes, cuándo esperar y cuándo entrar en contacto directo.
2. *Manejar el grado de publicidad de la reunión.* Un mediador efectivo debe ser capaz de generar movimiento hacia el acuerdo a través de la variación sistemática del grado de publicidad del lugar donde se realiza la negociación. Se sabe, por ejemplo, que la variación en el grado de apertura del lugar afecta al tipo de presión experimentado por los negociadores.
3. *Modificar los recursos.* Un mediador debe ser capaz de identificar y utilizar recursos que a primera vista no son evidentes para los negociadores.
4. *Identificar los problemas y sus alternativas.* Da buenos resultados, por ejemplo, identificar los problemas a través de la discusión.
5. *Agrupar y ordenar los problemas.* Lo que permitirá abordar los problemas simultánea o secuencialmente según convenga.
6. *Establecer metas supraordenadas.* Supone la introducción de metas que trascienden el conflicto, que son compartidas por las dos partes y que requieren la colaboración de todos para ser alcanzadas.
7. *Permitir que se realicen concesiones.* El mediador ha de estimular en las partes la realización de concesiones que permitan el acercamiento de las posiciones.
8. *Crear confianza.* Es fundamental generar confianza si se quiere negociar de manera racional y exitosa.
9. *Templar las emociones.* El mediador debe entrenar a los negociadores en la identificación, expresión y control de las emociones.
10. *Solucionar la necesidad de autonomía.* Los negociadores deben involucrarse en el proceso y han de estar motivados hacia el acuerdo.

Aunque el mediador puede realizar otras funciones distintas a las mencionadas, la relación anterior incluye algunas de las consideradas más importantes para la resolución de conflictos.

3.3. Fomento de la competencia social

Con la expresión «competencia social» nos referimos a procesos cognitivos y afectivos positivos que se traducen en conductas valoradas por la comunidad. Se trata de comportamientos hábiles que favorecen la adaptación, la percepción de autoeficacia, la aceptación de los otros y los refuerzos agradables, es decir, el bienestar psicosocial.

La competencia social es una de las vías apropiadas para prevenir y resolver conflictos. El fomento de este aspecto se inscribe en un marco pedagógico que armoniza la vertiente intelectual y emocional de la persona. La escuela de hoy debe asumir con rapidez, pero sin precipitaciones, este reto.

Algunos componentes de la competencia social son:

- *Habilidad.* La habilidad es la capacidad y la destreza para realizar algo. En la habilidad hay una vertiente cognitiva y otra conductual. En el ámbito de la psicología clínica, sobre todo de la terapia cognitivo-conductual, cuenta con cierta tradición el concepto de «habilidades sociales» que designa un amplio conjunto de acciones que permiten a las personas iniciar y mantener relaciones saludables con los demás. Las habilidades sociales son necesarias para la plena adaptación vital. El entrenamiento en este tipo de destrezas ayuda a superar el aislamiento, la inseguridad, la timidez y las conductas antisociales. Aunque hace años se destacaba principalmente la vertiente observable de las habilidades sociales, en la actualidad también se reconoce la importancia de la dimensión cognitiva. Para que podamos hablar de habilidades sociales es preciso que estas destrezas sean beneficiosas y satisfagan, es decir, han de enmarcarse en un comportamiento aceptado y valorado socialmente que nada tiene que ver con la manipulación engañosa y malsana.
- *Objetivo.* Es la meta a la que se dirigen las personas en sus interacciones sociales. En el ámbito escolar, los objetivos dirigen las acciones de los alumnos y su amplitud dificulta su clasificación. Es fácil suponer, empero, que muchas de las metas de los escolares tienen que ver con reclamar la atención de compañeros y educadores, el deseo de agradar, la obtención de buenas calificaciones, etc.
- *Estrategia.* Son los planes de acción que se encaminan a alcanzar los objetivos. Las estrategias son reguladas por el propio sujeto y pueden

modificarse a través de la educación; pensemos, v. gr., en la colaboración para iniciar una amistad, en la realización de deberes para aprobar la asignatura, en la agresión para conseguir un objeto, en la mentira para evitar un castigo, etc. Con el paso del tiempo las estrategias, siguiendo el curso propio del desarrollo, se tornan más elaboradas y positivas, salvo que haya alguna patología o el alumno carezca de experiencias sociales enriquecedoras.

- *Situación.* La realidad social condiciona las relaciones de los escolares. Tanto la situación objetiva como la subjetiva influyen en los objetivos y estrategias de los alumnos. La competencia social se adquiere y desarrolla merced a las experiencias positivas que el niño halla en el ámbito familiar, escolar y social. El contacto con sus pares y educadores favorece la adquisición de comportamientos, pues el niño aprende de los modelos que observa, de sus propias acciones y de los refuerzos que obtiene. La importancia de la situación social lleva a resaltar la necesidad de establecer en los centros escolares un clima educativo apropiado, esto es, presidido por la cordialidad, el respeto y la confianza, que permita el establecimiento de relaciones positivas al realizar actividades académicas, deportivas, lúdicas, etc.

En niños y adolescentes se puede fomentar la competencia social por diversas vías, entre las que cito las siguientes:

- Adquisición y mejora de habilidades sociales.
- Aprendizaje cooperativo.
- Identificación, expresión y manejo de la afectividad.
- Potenciación de la comunicación.
- Reestructuración cognitiva (entrenamiento en autoinstrucciones).
- Desarrollo moral.

Por su carácter práctico, el Programa de Desarrollo Personal (P. D. P.) (Martínez-Otero 2000) puede contribuir a incrementar la competencia social y, por ende, a mejorar la convivencia escolar.

La competencia social que defendemos es, en rigor, prosocial, toda vez que se encamina a promover, en la línea de lo defendido por González Portal (1995, 36), acciones sociales positivas. No se trata sólo de entrenar en determinadas habilidades que aseguren el desempeño social de la persona, sino de

que ésta dirija desinteresadamente su comportamiento al beneficio de la comunidad.

IV. Conclusiones

En este trabajo nos hemos acercado a algunas relevantes cuestiones correspondientes a los problemas de convivencia en los centros escolares. Asimismo, hemos repasado sumariamente algunas de las vías de solución que en la actualidad más se siguen en este ámbito de la conflictividad escolar, v. gr., la disciplina, la mediación y el fomento de la competencia social. Los comportamientos antisociales y la violencia son realidades cada vez más presentes en las instituciones educativas y, como se ha visto a lo largo del estudio, obedecen a múltiples causas. Esta etiología plural hace que no resulte fácil hallar respuestas definitivas ni plenamente satisfactorias a la hora de plantearse una intervención correctiva o reparadora. De nuevo, viene a encerrar una gran verdad la afirmación de que es mejor prevenir que curar, lo que nos lleva a insistir en la necesidad de transitar hacia una *pedagogía de la tolerancia* erigida sobre los siguientes pilares:

- La potenciación de la comunicación y de las relaciones interpersonales. Se educa para la paz desde la convivencia, el respeto y la participación.
- La atención a las minorías. Hay que abandonar prácticas segregacionistas y adoptar modelos educativos que apuesten por la integración de las personas: discapacitados, grupos étnicos, etc.
- Apoyo interinstitucional que lleve al aprovechamiento de los esfuerzos que desde los distintos ámbitos se realizan. Hay que coordinar la labor que se realiza en la escuela, la familia y los medios de comunicación. En este sentido, hay que demandar, por ejemplo, una mayor responsabilidad mediática.

Como puede suponerse, la construcción de la tolerancia y la paz desde la escuela ha de iniciarse en la temprana infancia, sobre la base de la atención al desarrollo cognitivo y socioafectivo de los educandos. La escuela ha de abrir las puertas a la ayuda, la solidaridad, la comprensión, etc., acciones todas que podemos calificar como prosociales y que constituyen la mejor vacuna contra sus opuestas: las conductas antisociales.

Evidentemente todo cuanto se ha dicho arriba es apropiado para evitar que la violencia haga su aparición, pero ¿qué se puede hacer cuando los problemas de convivencia han hecho acto de presencia? Considero, nuevamente, que cualquier intervención sería encaminada a poner remedio a los conflictos, más allá de peculiaridades de programas y técnicas, ha de contemplar varios módulos entrecruzados, a saber: cognitivo, afectivo, ético y social:

- La dimensión *cognitiva* se refiere a la necesidad de ofrecer información positiva y realista a los miembros de la comunidad educativa y, de este modo, acabar con prejuicios o creencias irracionales sobre personas y grupos.
- La dimensión *afectiva* tiene que ver con la necesidad de cultivar la educación emocional en las instituciones escolares. Fundamentalmente supone dar valor a la empatía, así como a la identificación, expresión y gobierno de los fenómenos afectivos.
- La dimensión *ética* se dirige sobre todo a promover el desarrollo moral del educando, a través de la instrucción, el ejemplo de los educadores, la discusión de dilemas, etc.
- La dimensión *social* hace referencia a la importancia de la comunicación, las relaciones humanas y, en suma, al ambiente del aula basado en la cordialidad, la confianza y el trabajo.

Las cuatro vertientes apuntadas (cognitiva, afectiva, ética y social) permiten sistematizar la intervención psicopedagógica correctiva en los conflictos escolares. Esta distribución cuatripartita que propongo no rompe la unidad del conflicto, sino que ayuda a organizar la actuación educativa en la compleja constelación estructural de los comportamientos antisociales. Tomando como punto de arranque esta perspectiva de trabajo tetradimensional se pueden evaluar las diversas propuestas, modelos, estrategias y programas de resolución de conflictos en los centros escolares.

A medida que los currículos incluyan contenidos racionales, afectivos, morales y sociales, y que en los centros se trabaje de forma sistemática e intencional estas vertientes, se irá produciendo, aunque sea ligeramente, una mudanza individual y colectiva a favor de la convivencia. Mas no hemos de adoptar una visión distorsionada que nos lleve a creer que todo depende de la institución escolar. La interdependencia de ámbitos es en esta «sociedad global» una verdad que pesa y condiciona poderosamente cuanto acontece en las aulas. Algunos —los más críticos— sostienen que el anillado de contextos es

tal que, en el mejor de los casos, los centros escolares se limitan a parchear los problemas de convivencia. Otros —los más ilusos— tienen una fe ciega en las actuaciones puntuales y aisladas. Ambas actitudes son igualmente erróneas por extremas. Si los primeros basan con frecuencia su discurso en la denuncia de estructuras violentas sin aportar alternativas constructivas, los segundos a menudo opinan que los «recetarios» educativos son la panacea.

Aquí se adopta una posición equidistante entre las dos posturas anteriores. De un lado, no se soslaya la *paidocenosis* o conjunto de estímulos ambientales que influyen en la formación humana, lo que es tanto como decir que el ambiente del aula no es independiente del clima del centro, como tampoco éste se puede entender al margen de la «atmósfera» predominante en la sociedad. De otro, no se rechazan las intervenciones educativas que, con apoyatura psicopedagógica sólida, realiza una escuela abierta a toda la comunidad educativa. Se puede afirmar que en nuestro trabajo adoptamos la máxima «pensar globalmente y actuar localmente», pues es evidente que las acciones que aspiren a promover la convivencia en los centros escolares, por pobres que puedan parecer, siempre serán bienvenidas si se contemplan los fenómenos educativos en toda su extensión. La comprensión de la realidad es anterior a cualquier intervención proactiva o reactiva, porque ayuda a seleccionar las vías e instrumentos que mejor se ajusten a las necesidades y a los objetivos, que en nuestro caso se condensan en *educar para la convivencia*.

Referencias bibliográficas

- Alonso Fernández, F. (1996). *Las otras drogas*. Madrid: Temas de Hoy.
- Alzate, R. (1998). *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas*. Madrid: Pirámide.
- Cidad, E. (1996). *Modificación de conducta en el aula e integración escolar*. Madrid: U.N.E.D.
- Colectivo Amani (1996). *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid: Popular.
- Duck, S. (1989). «Socially competent communication and relationship development», en B. H. Schneider, G. Attili, J. Nadel y R. P. Weisberg (eds.). *Social competence in developmental perspective* (pp. 91-106). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

- Fernández, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- Foucault, M. (1982). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI.
- González Portal, M. D. (1995). *Conducta prosocial: evaluación e intervención*. Madrid: Morata.
- Lerena, C. (1983). *Reprimir y liberar*. Madrid: Akal.
- Mariás, J. (1996). *Persona*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martínez-Otero, V. (1999). *Temas de nuestro tiempo: psicología, educación, sociedad y calidad de vida*. Madrid: Fundamentos.
- Martínez-Otero, V. (2000). *Formación integral de adolescentes*. Madrid: Fundamentos.
- Martínez-Otero, V. (2001). «Conflictos escolares y vías de solución», *Educación y Futuro*, n.º 5.
- Melero, J. (1993). *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid: Siglo XXI.
- Moreno, J. M. y Torrego, J. C. (1999). *Resolución de conflictos de convivencia en centros escolares*. Madrid: U.N.E.D.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Ortega, R. (1996). «Las relaciones entre compañeros/as escolares», en Goñi, A. (ed.). *Psicología de la educación sociopersonal*. Madrid: Fundamentos.
- Ortega, R. (coord.) (2000). *Educación para prevenir la violencia*. Madrid: A. Machado Libros.
- Plaza, F. (1996). *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. Málaga: Aljibe.
- Torrego, J. C. (Coord.) (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Trianes, M.^a V.; Muñoz, A. M.^a y Jiménez, M. (2000). *Competencia social: su educación y su tratamiento*. Madrid: Pirámide.