

CONFLICTIVIDAD ESCOLAR Y FOMENTO DE LA CONVIVENCIA

Valentín Martínez-Otero Pérez *

SÍNTESIS: En este artículo su autor reflexiona sobre la conflictividad escolar, y, en particular, sobre los problemas que con más frecuencia surgen entre los alumnos o entre estos y los profesores. En numerosos centros escolares se quiebra la convivencia, hasta el punto de hacer imposible la formación. La dificultad de analizar en toda su extensión el fenómeno de la violencia en las aulas lleva al autor a realizar una revisión de los principales problemas existentes, con el propósito de conocer mejor esta realidad, y, a la vez, con el de estudiar qué posibles vías conducen a su solución. Se describen, por lo mismo, algunos de los comportamientos antisociales escolares más frecuentes, y se señalan algunos cauces de intervención: la disciplina, la mediación, la competencia social, etc. Para organizar la actuación educativa en la compleja constelación estructural de los comportamientos antisociales, se propone una distribución cuatripartita que permite avanzar hacia la convivencia en los centros educativos.

33

SÍNTESE: Neste artigo seu autor reflete sobre o conflitivo escolar, e, em particular, sobre os problemas que com mais frequência surgem entre os alunos ou entre estes professores. Em muitos centros escolares se rompe a convivência, até o ponto de fazer impossível a formação. A dificuldade de analisar em toda a sua extensão o fenômeno da violência nas salas de aula leva o autor a realizar uma revisão dos principais problemas existentes, com o propósito de conhecer melhor esra realidade, e, ao mesmo tempo, com o de estudar que possíveis vias conduzem à sua solução. Se descrevem, pelo mesmo motivo, alguns dos compartamentos anti-sociais escolares mais frequentes, e se sinalizam algumas normas (caminhos, vias) de intervenção: a disciplina, a mediação, a aptidão social, etc. Para organizar a atuação educativa na complexa constelação estrutural dos comportamentos anti-sociais, se propõe uma distribuição quadriênica que permite avançar até a convivência nos centros educativos.

* Doctor en Psicología y en Pedagogía, profesor de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, España.

1. INTRODUCCIÓN

Aunque la convivencia es requisito de la educación, a veces se trunca hasta hacer imposible la labor formativa. Por supuesto, desde un enfoque amplio y actual del conflicto, las tensiones interpersonales no son necesariamente negativas; en ocasiones, incluso ciertas situaciones preludian un renacimiento de las relaciones. A este respecto debe recordarse que la agresividad es consustancial al ser humano, y que opera en muchas ocasiones como impulsora del progreso. Como resulta evidente, nos referimos a la *agresividad positiva*. Sin embargo, es cierto que, por lo general, cuando se habla de conflictos¹ escolares, es para dar cuenta de problemas activados por la agresividad destructiva que tiene como protagonistas a los alumnos. En el artículo el autor se centra en este tipo de discomunicación, sin perder de vista que tal fenómeno es mucho más complejo.

El repaso de un buen número de trabajos sobre la cuestión permite comprobar a menudo que, siquiera sea de modo implícito, se atribuye a los menores la culpa de las conductas antisociales. No se dice que los propios alumnos no tengan su responsabilidad, pero se vuelca todo el peso sobre niños y adolescentes, sin más análisis. Me parece –dice el autor–, que estas imputaciones llevan a desenfocar el asunto, y conviene advertirlo desde el principio. No quiere tampoco caer en el error de difuminar tanto el problema que se pierda en divagaciones, de manera que, sin soslayar planteamientos teóricos, procurará mostrar el alcance práctico de sus reflexiones.

34

2. AGRESIVIDAD Y VIOLENCIA EN LA ESCUELA

Si bien no es raro que los términos agresividad y violencia se utilicen como sinónimos, el primero procede del latín *aggredi* –ir contra

¹ Alzate (1998, p. 28-33) dice que los conflictos sociales implican una percepción divergente de intereses. Con independencia de si se trata de un conflicto intrapersonal (dentro del individuo), interpersonal (entre individuos), intragrupal (dentro de un pequeño grupo) o intergrupala (entre grupos), todo conflicto comporta cierto grado de incompatibilidad percibida entre las partes con respecto a los objetivos o con relación 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 existen conflictos destructivos (hay un debilitamiento de las partes), y conflictos constructivos (las relaciones mejoran tras confrontar las diferencias que haya habido).

alguien-, y se emplea casi siempre para expresar la tendencia a atacar o a dañar. En otras ocasiones, la palabra agresividad se utiliza en el sentido de iniciativa o de capacidad positiva que permite al sujeto comunicarse y superar dificultades. Esta naturaleza dual del vocablo permite hablar de agresividad benigna y de agresividad maligna. La *benigna* es defensiva, necesaria para hacer frente a las adversidades, mientras que la *maligna* se pone al servicio de los peores sentimientos y es destructiva. Entre ambos tipos de agresividad hay múltiples grados, y es muy difícil precisar ante qué modalidad nos hallamos. De hecho, lo que para unos es un ataque destructivo, para otros es una intervención defensiva.

Centramos ahora nuestra atención en el término violencia, es decir, en la fuerza (proviene del latín *vis* = fuerza) que se ejerce en contra de otra o de otras personas. La violencia, aunque admite gradación, sería la versión perversa de la agresividad. Sea como fuere, la clarificación conceptual es harto compleja, y, cualquiera que sea el término elegido, lo cierto es que en los centros escolares cada vez se habla más de violencia escolar para referirse a una amplia gama de acciones que tienen por objeto producir daño, y que alteran en mayor o menor cuantía el equilibrio institucional.

Los brotes de agresividad o de violencia en los centros educativos constituyen un fenómeno al que nos empezamos a acostumbrar, y al que cabe interpretar como un reflejo de lo que ocurre en la sociedad. Las acciones antisociales exhibidas por niños y por adolescentes muestran lo que ocurre en su entorno, y cuyas causas hay que buscarlas en varios factores entrelazados: sociales/ambientales, relacionales, escolares, familiares y personales.

A nivel de la *sociedad* y del *ambiente*, destacan como fuentes de violencia:

- Las desigualdades sociales, con grandes sectores afectados por la pobreza y por el desempleo, en contraste con la opulencia de algunos grupos. Este desequilibrio estructural actúa como caldo de cultivo propicio para la inadaptación y para las conductas antisociales de los menores. Aun cuando la escuela contrarresta los efectos negativos de estos ambientes de exclusión, poco puede hacer en solitario.

- Los medios de comunicación en general, y la televisión en particular, influyen sobremanera en los escolares, con frecuencia de modo perjudicial.

Desde mi punto de vista (Martínez-Otero, 1999, p. 186), si queremos que la televisión sea educativa, o al menos que 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:

- La penetración de la cultura de la violencia en los centros escolares, que lleva al sector infanto-juvenil a resolver sus problemas «por las bravas», con arreglo a lo que ven a su alrededor.
- Las dificultades para conseguir empleo, lo que supone un freno para el saludable despliegue de la personalidad.
- La facilidad para consumir alcohol y drogas.
- La tecnificación creciente, y la consiguiente sustitución de un escenario natural por otro artificial y hostil.

En el plano de las relaciones interpersonales, los gérmenes de la violencia son:

- La pérdida de la armonía en el claustro por sobrecarga de tareas, por abuso de poder, por desacuerdos sobre estilos de enseñanza, por incapacidad para el trabajo en equipo, por pobre identificación con el proyecto educativo del centro, por desavenencias con el equipo directivo, por escasa formación docente, etcétera.
- La desmotivación del alumno, el empleo de metodologías docentes poco atractivas, el fracaso escolar, una insuficiente sensibilidad hacia las necesidades de los alumnos, la dificultad para trabajar con grupos, la consideración del profesor como una figura de autoridad contra la que hay que rebelarse, etcétera.

- El empobrecimiento de la comunicación y el aumento de relaciones presididas por la rivalidad.
- El individualismo rampante y el debilitamiento del sentido de comunidad.
- La pertenencia a algún grupo con un líder conflictivo.

En el ámbito de la *institución escolar*, deben considerarse los siguientes aspectos:

- Las múltiples exigencias de adaptación, provenientes de un entorno escolar altamente jerarquizado, burocratizado y tecnificado.
- Las desigualdades y las discrepancias respecto a la asignación de espacios y de materiales (despachos, muebles, ordenadores...), a horarios, a funciones, etcétera.
- La hipervigilancia institucional, y los métodos pedagógicos basados en comparaciones odiosas y en castigos.
- La preocupación exclusiva por los resultados académicos de los alumnos y su comparación con la norma, en detrimento de las personas y de los procesos educativos.
- La presencia de una cultura escolar hegemónica, que puede chocar con otra u otras que están en posición desventajosa.
- La asimetría relacional y comunicativa entre educadores y educandos.
- El elevado número de alumnos, que impide o que dificulta la atención personalizada.

Melero (1993, pp. 54-55), por su parte, sostiene que las características de la propia institución escolar que pueden influir en el surgimiento de conflictos son: la jerarquía estricta; la obligatoriedad de la asistencia, y la necesidad de superar exámenes sobre ciertos contenidos. Para este autor, las dos raíces de la violencia y de la conflictividad escolar son: el *autoritarismo* de la institución, que origina tensión y rebeldía; y la *pérdida de poder* del maestro o profesor.

Por lo que se refiere a la *familia*, cabe destacar varios activadores de la violencia:

- La desintegración del grupo familiar, la dispersión de sus miembros, la desatención de los hijos, etc. Han crecido de forma notoria las familias monoparentales, y es frecuente que los hijos permanezcan solos durante largo tiempo. En estas circunstancias, tampoco es extraño que los menores sustituyan el débil soporte familiar por los amigos, en un marco de subcultura delictiva.
- La utilización de la violencia en el hogar, pues el niño aprende a resolver los problemas con arreglo a lo que ve. El ejemplo familiar presidido por la ley del más fuerte impacta de manera negativa en el niño.
- Los métodos educativos basados en la permisividad, en la indiferencia o en la punición. Un hogar poco cálido inclina al niño hacia la violencia.
- La falta de afecto entre los cónyuges coloca a los hijos en un estado de inseguridad muy perjudicial para su desarrollo.
- El insuficiente entramado socioeconómico de la familia.

En cuanto a la *personalidad*, hay que tener presentes algunos aspectos que predisponen a la violencia:

- La desorientación axiológica, que lleva a adscribirse al «todo vale» y a legitimar el uso de la violencia para alcanzar las propias metas.
- La incapacidad para aceptar la responsabilidad de las acciones realizadas.
- La impulsividad y la falta de empatía. La necesidad de estimulación intensa y constante.
- La tendencia a engañar y a manipular a los demás.
- La baja autoestima y unas relaciones superficiales.

En la medida en la que se den cita factores correspondientes a los distintos niveles mencionados, es más fácil que el menor muestre

conductas antisociales. Por otro lado, la experiencia acumulada en materia de prevención y de corrección de la violencia escolar permite adelantar algunas consideraciones de carácter general, que se sintetizan en el enriquecimiento de la comunicación interpersonal y en la integración de los alumnos en las actividades de la comunidad educativa. Hay que avanzar en la construcción de *centros escolares humanizados*, erigidos sobre la racionalidad y la afectividad, en los que debe cumplir un papel fundamental la participación de las familias.

3. TIPOS DE CONDUCTAS ANTISOCIALES EN LOS CENTROS ESCOLARES

Hay consenso en señalar que, entre los cambios registrados en los últimos tiempos en las instituciones escolares, se han incrementado las conductas hostiles y destructivas. El balance de la violencia en los centros educativos es lamentable. Los informes ofrecidos desde organismos públicos y privados coinciden en señalar que, en las últimas décadas, se ha producido un incremento progresivo de la conflictividad escolar. Como se comprueba de lo expuesto en el apartado anterior, la violencia es fruto amargo de una enmarañada red de causas. Por un lado, debe recordarse que la escuela ha experimentado grandes cambios con el aumento en la escolaridad de la enseñanza. Ya es lugar común afirmar que la positiva extensión de la escolaridad obligatoria se acompaña de un aumento de los alumnos desmotivados e indisciplinados. Por otro lado, los *mass media*, sobre todo la televisión, ejercen sobre los escolares una gran influencia, a menudo pernicioso. Tampoco hay que pasar por alto que nos encontramos ante una sociedad que contiene 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– y de la complejidad de la violencia, que, *stricto sensu*, exigiría un análisis macroscópico –al menos inicial y teórico–, aunque por razones prácticas nos centremos en el sistema escolar.

Las conductas antisociales en los centros escolares varían mucho, como puede apreciarse en la siguiente serie inspirada en la categorización de Moreno y Torrego (1999, pp. 5-7):

- *Disrupción en las aulas.* Se refiere a las acciones de «baja intensidad» que interrumpen el ritmo de las clases. Las disrupciones tienen como protagonistas a los 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.
- *Indisciplina (conflictos entre profesorado y alumnado).* A veces se producen 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, a la amenaza y a la agresión del alumno hacia el profesor, o de este hacia aquel. Tales problemas de indisciplina suponen un grado de conflicto mayor que el que provocan las conductas disruptivas.
- *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 la expresividad de estas conductas explica en parte su capacidad para reclamar la atención de la opinión pública, al tiempo que se convierten en demostraciones de fuerza de los actores. En entornos ideologizados –como sucede sobre todo en algunos grupos de adolescentes hábilmente manipulados–, cumplen también una función reivindicativa, amedrentadora y subversiva.
- *Violencia física.* Aun siendo grave el deterioro que se produce contra el material, tiene más entidad la violencia que se ejerce contra las personas. A ese respecto, se ha detectado un alarmante incremento del porte 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, circuitos cerrados de televisión, presencia policial en las proximidades, etc.) en las escuelas de algunos países.

Particular consideración merece el *bullying*², término inglés que designa los procesos de intimidación y de victimización entre pares, o, lo que es igual, entre compañeros de aula o de centro. Aunque a veces no sale a la luz, es un fenómeno extendido que consiste en maltratar (psicológica o físicamente) a otro alumno. Avilés (2003, pp. 18-19) distingue varias modalidades:

- **Física.** A través de empujones, patadas, puñetazos, etc. Es un tipo de maltrato más frecuente en la escuela primaria que en la secundaria.
- **Verbal.** Es quizá el más habitual, y se expresa por medio de insultos, de motes, de humillaciones públicas, de burlas acerca de algún defecto real o imaginado, etcétera.
- **Psicológica.** Este componente está presente en todas las versiones de maltrato. Su finalidad es infundir temor a la víctima.
- **Social.** Se busca aislar o desprestigiar a la víctima. Se debilita o se rompe el soporte social del sujeto, para que este quede del todo indefenso.

Ortega (1996, pp. 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 (aulas, patios, etc.) que en la calle. Dichos problemas avergüenzan a las víctimas, lo que las lleva a guardar silencio y a prolongar su sufrimiento. Aunque otros escolares conozcan esta realidad³ del maltrato y de la

² Olweus (1998, pp. 24-26) habla de *mobbing* para referirse a las amenazas y al acoso entre escolares. Este concepto incluye tanto la situación en la que un individuo particular hostiga a otro, como aquella en la que el responsable de la agresión es todo un grupo. Para este autor, no se debe hablar de «acoso» o de «agresión intimidatoria» (*bullying*) cuando dos alumnos de edad y de 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 con 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 Cerezo, y, que, según nos dice la propia autora (2001, p. 79), es una herramienta válida para la detección, la medición y la valoración de las situaciones de violencia entre escolares, a partir del análisis de las características socioafectivas del grupo, de la percepción que tienen sus miembros de las relaciones interpersonales, y, sobre todo, de la agresión y la victimización entre iguales.

victimización de sus compañeros, no suelen hacer nada para evitarla, ya sea porque no saben cómo hacerlo, o porque creen que no les concierne. Se sabe también que el miedo a las represalias impide que algunos alumnos denuncien la situación.

Las consecuencias del *bullying* dependen del tipo de maltrato, de su duración, de la personalidad de la víctima, etc. En cualquier caso nos encontramos ante un fenómeno muy grave, que puede traducirse en fracaso y en inadaptación escolar, en infravaloración, en depresión, en trastornos fisiológicos, etc. Algunos escolares han intentado incluso suicidarse. El maltrato suele desorganizar a la persona y perturbar seriamente sus relaciones con lo que lo rodea. Las repercusiones negativas del *bullying* se extienden también a los agresores, cuyos sentimientos pueden pasar de la satisfacción inicial a la culpabilidad. Por otro lado, se produce un refuerzo de la violencia en los «verdugos», que se puede generalizar con facilidad a otras situaciones. En el caso de los espectadores, no es extraño que haya una pérdida de sensibilidad ante el sufrimiento ajeno, o una vivencia de desvalimiento semejante a la del compañero maltratado. En suma, toda la comunidad educativa, directa o indirectamente, se ve afectada por esta cuestión.

- *Agresión sexual*. Hay pocos datos sobre este problema, que por regla general 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, en tocamientos, y, en menor medida, en violaciones.

A las mencionadas modalidades de comportamiento antisocial pueden agregarse otras: absentismo escolar, copiar en los exámenes, plagio de trabajos, etc. Lo que en muchas ocasiones subyace a las diferentes conductas antisociales es una aversión a la escuela, que corroe el proceso educativo. Si bien la superación de la conflictividad escolar requiere la intervención decidida de toda la sociedad, la escuela, en particular, puede hacer mucho para neutralizar o para eliminar los factores que activan la violencia infanto-juvenil. En las próximas páginas nos ocuparemos de algunas estrategias y de ciertas vías encaminadas a solucionar los problemas de convivencia escolar.

4. CAUCES PARA LA CONVIVENCIA

Según ha quedado dicho, los problemas de convivencia en los centros escolares obedecen a numerosas causas. La solución, entonces, no puede ser sencilla. Para empezar, se precisa el compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa encaminado hacia una *cultura de paz*. La participación responsable en las instituciones lleva a las personas a experimentar cercanía y solidaridad, sentimientos contrapuestos a la rivalidad y a la intolerancia que se hallan presentes en los conflictos. El fortalecimiento de la comunidad previene, y, en su caso, mitiga la violencia. Una parte considerable de los males que aquejan a la escuela proceden del individualismo, de la exclusión y de la irracionalidad que reinan en la sociedad. Cuando estos gérmenes penetran en los centros escolares, no hay mejores antídotos que la comunicación y el escrupuloso respeto a la verdad.

Las soluciones para las conductas antisociales no deben aplicarse con precipitación. Más allá de un marco general de prosecución de la concordia, los remedios han de responder a cada situación particular. Así mismo, deben quedar atrás de manera definitiva, cual si de piezas museísticas se tratase, las intervenciones basadas en la sanción. La ciencia pedagógica muestra que las actuaciones *humanitarias* basadas en la reflexión, en la participación, en el diálogo y en la responsabilidad, brindan las mejores medidas profilácticas y terapéuticas para contrarrestar la violencia. Las actuaciones represivas, aunque se acompañen de resultados visibles de tipo quirúrgico, suelen generar rebotes agravados. Desde mi punto de vista, cualquier planificación educativa dirigida a solucionar la conflictividad escolar debe establecerse al calor del desarrollo personal y social. Las intervenciones que sean sólo punitivas deben sustituirse por procederes nacidos de la racionalidad y de la comprensión, que tengan en cuenta la imbricación de escenarios, el papel y las características de los actores, el establecimiento compartido de normas y de objetivos, al igual que las alternativas al conflicto.

Un posible esquema para la eliminación de la violencia puede incorporar los puntos que a continuación se ofrecen:

- *Análisis de la situación.* Cualquier acción que aspire a erradicar las conductas antisociales de los centros educativos pasa por un diagnóstico rápido y certero del problema, de los sujetos y de su circunstancia. Cuanto antes se conozca la realidad, más probabilidades existen de conseguir buenos

resultados. Dado que cada centro escolar es único, se precisa también un estudio exhaustivo de la propia realidad de ese centro, sin que ello suponga obviar el tratamiento seguido en otros colegios o institutos. En el análisis de la situación es conveniente que se involucren, tanto personas del centro, como expertos externos. Este principio básico se deriva del hecho incontestable de que, a menudo, ser juez y parte impide adoptar una actitud rigurosa y objetiva.

- *Bases teóricas de la intervención.* En mi opinión, la praxis reductora de la conflictividad escolar debe partir de un *enfoque humanístico* abierto e integrador. Esta perspectiva confía en las posibilidades de mejora personal, y otorga papeles fundamentales a la reflexión y a las relaciones. Para no caer en un idealismo de consecuencias negativas, puede complementarse con métodos y con estrategias provenientes de otras orientaciones. En el caso de las intervenciones individuales, cabe enriquecer esta perspectiva con técnicas cognitivo-conductuales que posibiliten la modificación de pensamientos, de motivaciones y de actitudes, pues se han constatado en muchos de los protagonistas de la violencia graves errores cognitivos (fatalismo, pensamiento dicotómico, ideas sobrevaloradas, etc.). Tal tipo de atención personal debe combinarse siempre con el trabajo comunitario, lo que equivale a fomentar la comunicación en el seno de la institución, la participación de los padres, la implicación de los compañeros, etcétera.
- *Planificación de la intervención.* Tras analizar la situación, hay que establecer las estrategias preventivas o terapéuticas. La intervención puede requerir la participación de toda la comunidad educativa. Desde una perspectiva ecológica y sistémica, se considera muy importante la adaptación del programa de prevención y de resolución de conflictos a las características concretas del centro, en el que, por cierto, debe fomentarse la interacción entre sus partes, sin que ello impida la apertura o la adopción de medidas generales. La eliminación de la entropía escolar depende en gran medida de la institución, considerada en su totalidad. Aun cuando la realidad de los centros puede variar sustancialmente, la praxis profiláctica o correctiva en este ámbito suele prestar mucha atención al clima social de la institución, así como a

las relaciones que la escuela establece con las familias y con el entorno⁴ en el que está ubicada (barrio, pueblo...). También es necesario contar con el apoyo de las administraciones. El proyecto Andalucía Anti-Violencia Escolar (ANDAVE), puede orientar la actuación en este campo. Cuenta con cinco líneas de trabajo (Ortega y del Rey, 2003, pp. 17-23): investigación; sensibilización social y escolar; formación de agentes educativos; producción de materiales didácticos, y atención directa a los escolares a través de un teléfono de ayuda.

Si bien el citado proyecto sirve de referencia sobre todo por su trayectoria de aplicación, me animo a sugerir varias recomendaciones para diseñar y para implementar un programa preventivo o correctivo de conductas antisociales en el ámbito escolar:

- *Buscar la implicación de toda la comunidad educativa.* Hay que procurar que las personas que integran la institución (alumnos, profesores, técnicos, etc.) tomen parte en distintos acontecimientos enriquecedores del ambiente. La participación no puede reducirse a las actividades del aula. En ese sentido, es un hecho comprobado que el intercambio que se produce con motivo de aniversarios, de fiestas, de graduaciones, etc., resulta muy beneficioso para la convivencia. Por último, no es apropiado dar la espalda a los problemas sólo porque no se ha sufrido de forma directa la violencia.
- *La promoción de la convivencia es posible cuando se coordinan los medios y las personas.* Es necesaria una estructura que vertebré el clima social, y que sea lo suficientemente flexible como para admitir cambios.
- *El establecimiento de normas claras.* La convivencia precisa de un reglamento fundado en la razón. Sin un código que

⁴ En la actualidad se infrutilizan las posibilidades de los centros educativos. No sería descabellado plantearse una apertura real de las instituciones escolares a la comunidad social, en cuanto centros de cultura. Aprovechando las instalaciones y los recursos existentes, y con una inversión adicional, los vecinos podrían desarrollar múltiples actividades deportivas, sociales, culturales y recreativas, que serían muy beneficiosas para toda la sociedad, incluso en lo referente a la prevención de conductas antisociales y delictivas.

regule el comportamiento, y en el que queden recogidos sin ambigüedad los derechos y los deberes de las personas, la vida institucional queda expuesta al caos. Las normas deben ser realistas y consensuadas; de lo contrario, se viven como imposiciones que hay que transgredir.

- *El estudio de cada caso y la atención personal son otros aspectos que se deben tener en cuenta.* Por más que se adopten medidas grupales, es pertinente ayudar a cada educando en función de su singularidad. En la actualidad este tipo de atención es insuficiente, porque se centra casi por entero en la dimensión intelectual y en el rendimiento académico, por lo que es oportuno completarla con el cultivo de la dimensión socioafectiva. El progresivo afianzamiento en los centros escolares de los orientadores profesionales, puede contribuir a personalizar la educación.
- *Velar por la coherencia entre las vertientes manifiesta y oculta del currículo.* Es bien conocido que, tanto los procesos patentes como los latentes, influyen mucho en la educación. Las programaciones tienen que incluir de modo explícito aspectos relativos a los desarrollos social, afectivo y ético.

La planificación de la intervención puede adoptar rumbos muy variados, pero siempre debe avanzar hacia horizontes de racionalidad y de cordialidad. Cuando para la eliminación de las conductas antisociales en los centros escolares se recurre a métodos represivos, los resultados no pueden ser positivos. La pretensión de neutralizar este tipo de acciones exige un esfuerzo grande de toda la comunidad, centrado en el impulso de la ética, de la justicia, de la responsabilidad y de la solidaridad. Tampoco es sensato querer eliminar la agresividad. Primero, porque es algo inmanente a la persona, y, segundo, porque si se canaliza como es debido a través del estudio, del trabajo, del juego o del deporte, puede ser muy beneficiosa.

- *Evaluación de la intervención.* Si bien la escuela posee una dilatada experiencia en la valoración de los conocimientos individuales, es poco frecuente que se evalúen otros tipos de dimensiones institucionales: clima social, desarrollo moral, trama comunicativa, etc. Con dichos antecedentes, no sorprende que la calibración de una intervención como la que

nos ocupa se torne compleja. Para facilitar este tipo de evaluación, hay que contar con expertos que analicen tanto el proceso como el resultado en un marco de colaboración de todos los implicados, que permita reconducir la planificación cuando sea necesario. La evaluación no representa el último capítulo de la planificación, sino que se extiende a toda la intervención asegurando su adecuación o aconsejando su mudanza.

Tras el esquema general ofrecido, pasamos a considerar algunas vías más específicas favorecedoras de la convivencia escolar, con el deseo de que animen al lector interesado a hacer una revisión más profunda y extensa.

4.1 LA DISCIPLINA

Históricamente, la disciplina ha sido una herramienta de dominación. Debido a eso, una de las acepciones de la palabra es la de instrumento por lo común de cáñamo, compuesto de varios ramales y que sirve para azotar. Algunas crónicas revelan que, ya en las escuelas atenienses, se utilizaban palos para corregir a los niños indisciplinados. En Esparta la disciplina era aún más dura, y se azotaba a los menores hasta provocarles sangre. Después de todo estos niños eran unos privilegiados, pues es sabido que muchos recién nacidos débiles o deformes, morían por ser arrojados desde la cima del monte Taigeto. También los maestros romanos empleaban con frecuencia varas y látigos para castigar. Sin llegar a estos extremos, es de sobra conocido que, hasta hace escasas décadas, en las escuelas españolas ciertos maestros con poco seso se hacían entender por la fuerza, sobre todo a base de bofetadas, de capones y de golpes con reglas en las uñas, o haciendo extender las manos a los infractores. No deja de ser una curiosidad que al «transgresor de alguna regla» se le mostrase el camino recto causándole dolor con un pedazo de madera de igual nombre.

Los castigos corporales se han prohibido en el ámbito escolar, lo que representa un evidente logro, pero todavía es frecuente utilizar el recurso del miedo. La vieja combinación de vigilancia y castigo, aunque haya adoptado formas más sutiles, sigue estando presente en algunas escuelas por medio de amenazas, de insinuaciones y de sanciones de distinta naturaleza (exclusión de actividades, malas notas, desprestigio y humillación del alumno...). El ejercicio de la autoridad docente debe

huir siempre de estos recursos de presión y de punición. En el campo escolar, tan oscuras vías disciplinarias deben ser sustituidas por el fomento de la competencia social y por las normas razonadas.

Uno de los principales argumentos aducidos por los defensores de los castigos es el de que son muy eficaces para eliminar conductas inadecuadas; sin embargo, los datos revelan que, a menudo, lo que se consigue es ocultar ese comportamiento, pero no su desaparición. No se olvide tampoco que los castigos pueden tener efectos colaterales muy perjudiciales y no deseados.

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 deben favorecer la reflexión y la comunicación como vías para conocer el motivo y el alcance de la falta, al tiempo que se oriente al alumno sobre cuál ha de ser la acción correcta.

4.2 LA NEGOCIACIÓN

Los conflictos no son de por sí negativos. Cada vez se extiende más la consideración de los conflictos como oportunidades para mejorar. No cabe entender una comunidad del todo armónica, ni una colectividad regida sólo por los enfrentamientos. La vida institucional es una mixtura de equilibrio que aporta estabilidad, y de tensión que introduce dinamismo. Si los conflictos se canalizan de forma adecuada, se producen cambios positivos en el seno de los centros educativos. Es en este marco en el que se insertan nuestras reflexiones sobre la negociación, que definimos como el proceso encaminado a que dos o más partes en pugna lleguen a un acuerdo o a un ajuste. La negociación, por tanto, es un medio para la resolución de conflictos, que puede utilizarse en las instituciones escolares cuando las personas o los grupos en situación problemática aspiran a recuperar o a alcanzar una conveniencia relacional.

Las condiciones necesarias para que la negociación tenga éxito son: el análisis del conflicto, la voluntad de alcanzar un acuerdo, y el establecimiento claro de lo que se quiere conseguir. La resolución de conflictos a través de la negociación exige, en efecto, una comprensión previa de lo que está pasando en el seno de la institución. ¿Cuál es la fuente de tensión?, ¿por qué no hay comunicación?, ¿quiénes son los

directamente implicados?, etc., son algunas de las preguntas que en un primer momento deben formularse.

Las reflexiones anteriores muestran que se debe disponer de un diseño de negociación, que impida que el proceso adopte un rumbo imprevisto o indeseado. El marco general ofrecido puede servir de base para la formulación de distintos planes de actuación, acomodados a las circunstancias particulares de cada centro.

4.2.1 *La mediación*

Una de las vías más utilizadas hoy en los procesos de negociación escolar es la mediación. Se trata de un método de resolución de conflictos encaminado a la reconciliación o al acuerdo entre las partes enfrentadas. La persona encargada de establecer la comunicación y de buscar el entendimiento recibe el nombre de mediador. Algunas características de la mediación son (Torrego, y otros, 2000, pp. 11-12):

- Es un método alternativo, ya que es extrajudicial o diferente a las vías legales o convencionales de resolución de disputas.
- Es creativo, pues se buscan soluciones que satisfagan a las partes, sin por ello 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 deben 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 cumplimiento de los acuerdos adoptados.

Puede agregarse que la mediación es un proceso de pacificación, pues el conflicto se conduce hacia un horizonte de serenidad y de armonía. Durante el proceso se busca reducir la tensión sin perjudicar a nadie. Limar las asperezas existentes no es tarea sencilla. A menudo supone una labor constante de modificación de las percepciones negativas sobre los otros, y de fortalecimiento de los puntos de contacto. En

último término, siempre son los propios implicados los responsables del cambio y los que eligen cómo realizarlo. Son los sujetos en situación de conflicto los que sufren de modo directo las consecuencias, y los que tienen en su mano la posibilidad de alcanzar o de recobrar la cordialidad. En las instituciones escolares democráticas, la recuperación de la trayectoria perdida exige el compromiso de todos. Los errores se corrigen con voluntad y con racionalidad. La estimación interpersonal suele llegar más tarde, y confiere a las relaciones el genuino carácter de la convivencia.

La mediación saldrá airosa si, además de movilizar a los sectores hacia el acuerdo, se reflexiona y se orienta la solución como una conquista de todos. Durante el proceso el mediador debe realizar una delicada tarea, a veces silenciosa y poco reconocida, en la que se expone incluso a la incomprensión y a la crítica. Algunos papeles que puede desempeñar el mediador son (More, 1996, citado por Alzate, 1998, p. 206): el de iniciador de canales de comunicación; el de legitimador que ayuda a que las partes reconozcan el derecho que los otros tienen a estar presentes en la negociación; el de facilitador de vías que llevan a la solución; el de entrenador que prepara a las partes para que negocien; el de creador de recursos que aporta información y sugiere ideas; el de explorador del problema desde diferentes perspectivas; el de agente de la realidad que ayuda a construir y a aplicar un acuerdo objetivo y viable; el de chivo expiatorio capaz de asumir parte de la culpa de haber tomado una decisión que no sea popular; el de líder que adopta iniciativas que hacen avanzar la negociación.

4.3 FOMENTO DE LA COMPETENCIA SOCIAL

La competencia social es una expresión que engloba dimensiones cognitivas y afectivas positivas, que se traducen en conductas congruentes valoradas por la comunidad. Estos comportamientos hábiles favorecen la adaptación, la percepción de autoeficacia, la aceptación de los otros y el bienestar. De acuerdo con el modelo biopsicosocial vigente, se puede afirmar incluso que la competencia social es un indicador social de salud mental. En este apartado nos ocuparemos sobre todo de su fomento en niños y en adolescentes.

El concepto del que hablamos está muy ligado a la cultura. De tal suerte, la persona que en occidente es catalogada como competente desde el punto de vista social, puede recibir una calificación muy distinta en oriente. Como en tantos otros aspectos, los criterios de evaluación de la competencia social varían de forma considerable según sea la cultura

de la que se trate. Se sabe, por ejemplo, que lo que en algunos lugares se valora como conducta asertiva, en otras zonas se reprueba porque se interpreta como falta de humildad. Incluso en una misma cultura puede haber diferencias significativas, según se trate de uno o de otro género. Para estudiar, para calibrar y para fomentar el comportamiento socialmente competente, es preciso conocer el contexto sociocultural en el que se inscribe. En relación con este punto, la educación intercultural de nuestros días debe ser sensible a la especificidad de la competencia social, pues de lo contrario se puede incurrir en graves errores al valorar el comportamiento de niños y de adolescentes. El multiculturalismo acelerado que se está operando en la institución escolar ha de acompañarse de significativos cambios en los procesos formativos. Es urgente, por ejemplo, que los educadores reciban una preparación intercultural que les capacite para comprender y para desarrollar la personalidad básica de los educandos con los que se relacionan. El desconocimiento o la incapacidad para promover la competencia social puede generar problemas de toda índole: fracaso escolar, inadaptación, ansiedad, enfrentamientos, etc. Por su carácter práctico, el Programa de Desarrollo Personal (PDP) (Martínez-Otero, 2000) puede contribuir a incrementar la competencia social, y, por ende, a mejorar la convivencia escolar.

Aunque en esta ocasión nos centramos en los alumnos, es necesario, así mismo, que los profesores posean suficiente competencia social. La competencia social permite a los educadores relacionarse adecuadamente con los distintos miembros de la comunidad educativa (compañeros, alumnos, padres, etc.). No es descabellado plantearse una revisión de los procesos de selección y de formación docente, para que dicho aspecto reciba la atención que se merece.

5. CONCLUSIONES

En el artículo que hemos presentado se reflexiona sobre los problemas de convivencia en los centros escolares, y se describen sumariamente algunas de las vías de solución que más se siguen en la actualidad; por ejemplo, la disciplina, la negociación, 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 ha quedado recogido en el texto, obedecen a múltiples causas. Esta etiología plural hace que no resulte fácil hallar respuestas definitivas ni del todo satisfactorias a los muchos interrogantes. 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.

En mi opinión, cualquier intervención rigurosa encaminada a remediar los conflictos, más allá de peculiaridades de programas y de técnicas, debe contemplar varios módulos entrelazados, a saber: cognitivo, afectivo, ético y social. Esta distribución cuatripartita permite organizar la actuación educativa en la compleja constelación estructural de los comportamientos antisociales, y, en definitiva, avanzar hacia la deseada convivencia.

BIBLIOGRAFÍA

- ALZATE, R. (1998): *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica*, Bilbao, Universidad del País Vasco.
- AVILÉS MARTÍNEZ, J. M. (2003): *Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado*, Bilbao, STEE-EILAS.
- CEREZO, F. (2001): *La violencia en las aulas*, Madrid, Pirámide.
- MARTÍNEZ-OTERO, V. (2001): «Convivencia escolar: problemas y soluciones», en *Revista Complutense de Educación*, vol. 12, n.º 1, pp. 295-318.
- (2000): *Formación integral de adolescentes. Educación personalizada y Programa de Desarrollo Personal (PDP)*, Madrid, Fundamentos.
- (1999): *Temas de nuestro tiempo: psicología, educación, sociedad y calidad de vida*, Madrid, Fundamentos.
- MELERO, J. (1993): *Conflictividad y violencia en los centros escolares*, Madrid, SigloXXI.
- MORENO, J. M., y TORREGO, J. C. (1999): *Resolución de conflictos de convivencia en centros escolares*, Madrid, UNED.
- OLWEUS, D. (1998): *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid, Morata.
- ORTEGA, R. (1996): «Las relaciones entre compañeros/as escolares», en A. Goñi (ed.): *Psicología de la educación sociopersonal*, Madrid, Fundamentos.
- ORTEGA, R., y REY, R. del (2003): «El proyecto anti-violencia escolar: ANDAVE», en *Boletín del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid*, pp. 17-23.
- TORREGO, J. C. (coord.) (2000): *Mediación de conflictos en instituciones educativas*, Madrid, Narcea.

REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN

REGRESAR A ÍNDICE Nº 38

REGRESAR A PÁGINA INICIAL DE LA REVISTA

CONTACTAR