

La acción tutorial para favorecer la convivencia: la disciplina

Dra. Rosabel Rodríguez Rodríguez

Universitat de les Illes Balears

Un problema irresoluble es un problema mal planteado

Albert Einstein

INTRODUCCIÓN

Recientemente hemos empezado un nuevo curso lo que significa que durante unos días las escuelas e institutos han sido una vez más noticia de portada. Como cada año se ha vuelto a hablar de la falta de plazas, de las condiciones físicas inapropiadas en que se encuentran algunas escuelas o de la falta de motivación de nuestro alumnado. Si bien es cierto que todos estos problemas existen, también lo es que pese a su importancia los medios de comunicación suelen tratarlos de manera bastante superficial.

Una buena muestra de ello se puede comprobar si analizamos la forma en como los distintos medios reflejan los problemas de convivencia en los centros escolares. Tras la aparición de un episodio violento (por ejemplo de maltrato entre iguales o racismo, vandalismo, etc.) se genera rápidamente una agria polémica social acerca de los valores, la metodología y la calidad de la enseñanza actual para poco después desaparecer con la misma rapidez todo tipo de debate y sin que, la mayoría de las veces, quede claro que haya servido como auténtico revulsivo o que se hayan llegado a adoptar medidas realmente efectivas.

La opinión pública, y a menudo también los profesionales de la educación, caemos en la trampa de preocuparnos sólo por ciertos problemas en ciertos momentos, en una especie de montaña rusa, y los problemas de convivencia dentro de los centros escolares no son la excepción a esta norma.

Por otro lado, estos sucesos frecuentemente adquieren tintes dramáticos: profesores que son agredidos por sus alumnos o por los padres de éstos; crueldad muy acentuada en las relaciones entre los propios estudiantes, acoso sexual; etc. Por supuesto estas situaciones son muy preocupantes pero no son frecuentes ni cotidianas en nuestras aulas. El problema está a menudo en la forma en como clasificamos muchos de los comportamientos inadecuados que los alumnos realizan dentro del centro escolar.

Haciendo un uso excesivo del término “violencia” al aplicarlo a situaciones de alboroto, desorden, ruido,... o cualquier otra actividad relacionada, sobre todo, con la interrupción y/o la indisciplina. Debemos esforzarnos por definir y diferenciar los diversos términos que empleamos, tales como: comportamiento antisocial, violento, indisciplinado, disruptivo, etc. ya que pueden representar situaciones muy diversas con causalidades diferentes y, sobre todo, con consecuencias para sus protagonistas muy distintas.

La situación de nuestro país permite considerar los problemas de auténtica violencia escolar

como reales pero de carácter esporádico (si bien es cierto que parece existir una cierta tendencia al alza), lejos aún de la situación existente en otros países. Por el contrario, los problemas de convivencia y disciplina que angustian al profesorado, especialmente al de Secundaria, no sólo existen y son muy recurrentes por quienes los realizan, sino que siguen aumentando año tras año (I.N.C.E., 1998; Informe del Defensor del Pueblo sobre Violencia Escolar, 2000; GIPDE, 2001).

Es en estos momentos, cuando los problemas derivados de la convivencia aún no alcanzan dimensiones alarmantes, es cuando resulta imprescindible realizar un buen diagnóstico de la situación actual e intentar elaborar un plan de actuación encaminado tanto a la prevención como a la intervención puntual en los casos necesarios. Retardar la toma de medidas o adoptar una visión catastrofista no ayuda a mejorar la situación, sino que más bien favorece la creación de un ambiente que aboga por la adopción de posturas únicamente sancionadoras y "duras" (por ejemplo, la conveniencia de crear itinerarios en los centros educativos que permitan segregar a los "buenos" de los "malos" alumnos para que los segundos permitan progresar a los primeros) que no son una verdadera solución a estos problemas. Con este tipo de medidas se terminan estableciendo tipos de alumnos y escuelas de primera, segunda y tercera categoría, disminuyendo las posibilidades de aprendizaje de sectores importantes del alumnado y encaminando a otros a situaciones de fracaso escolar y exclusión social.

Los problemas de convivencia existen y aparecen, con distintas matizaciones, en todos los centros escolares. Ni el tamaño del centro, ni su ubicación, ni su carácter público o privado, garantizan que no lleguen a producirse. Sólo son buenos determinantes a la hora de intentar controlarlos y disminuir sus niveles los factores que tienen que ver con la prevención y el trabajo cooperativo de todos los agentes implicados en la educación.

Por eso se deben aplicar métodos, lo más ampliamente contrastados en la práctica posible, que puedan influir en las ideas y los comportamientos de los jóvenes en cuanto a todos los problemas citados para que no deriven en diversas formas de alteraciones de la convivencia.

En este sentido esta conferencia tiene un doble propósito, por una parte intentar ir presentando con claridad los límites y características de cada una de las problemáticas actuales asociadas a la convivencia escolar, y por otra reflexionar acerca de las medidas preventivas y reactivas que, desde los centros y, especialmente dentro del Plan de Acción Tutorial, podemos llevar a cabo para tratar de mejorar el clima de dicha convivencia.

1. EL COMPORTAMIENTO ANTISOCIAL Y SUS MANIFESTACIONES

Existe una preocupación cada vez más creciente por parte del profesorado y la comunidad educativa respecto a los problemas de convivencia y de disciplina, concretamente los temas que más preocupan a los miembros de la comunidad educativa que conviven diariamente en los centros, no son tanto cuestiones de violencia extrema sino aquellos más relacionados con la acumulación de cuestiones que afectan a la vida cotidiana: agresiones verbales entre compañeros, agresiones dirigidas a las propiedades, exclusión social, falta de respeto hacia las normas o hacia el profesor, problemas de interrupción, etc.

La conducta que presenta parte de nuestro alumnado y que perjudica la convivencia escolar puede englobarse bajo el único término de *comportamiento antisocial*.

Al hablar de un comportamiento inadecuado o antisocial por parte de nuestro alumnado debemos establecer una cierta categorización, ya que no podemos considerar al mismo nivel un insulto, u otra falta más o menos leve de disciplina, y un episodio de vandalismo o de agresión física con un arma. No obstante, existe una clara tendencia en la opinión pública, y tal vez en algunos profesores, a pensar el problema de una manera demasiado simplista, entendiendo que se trata de manifestaciones distintas de un mismo fenómeno y estigmatizando a ciertos alumnos al dar por sentado que una vez han manifestado algún tipo de conducta antisocial lo seguirán haciendo y, lo que es aún peor, lo harán de manera creciente en frecuencia e intensidad.

La realidad es que podemos y debemos distinguir diferentes manifestaciones de este comportamiento antisocial en las aulas, separando las conductas *disruptivas* o *indisciplinadas*, de aquellas que consideraríamos *violentas* como el maltrato entre iguales o *bullying*, el vandalismo, el acoso sexual o las conductas xenófobas y/o racistas.

Aunque muchas clasificaciones de las conductas inadecuadas o antisociales sólo incluyen las categorías citadas, no podemos olvidar en el ámbito educativo existe aún otro comportamiento que preocupa a gran parte de la comunidad educativa y que ha dado lugar en casos extremos a la figura denominada “objeto escolar”, este comportamiento antisocial no es otro que el *absentismo escolar*. El absentismo, además de constituir una situación irregular en la etapa obligatoria, ocasiona con frecuencia problemas de convivencia y da lugar a situaciones difíciles en las relaciones entre los centros y la comunidad educativa.

2. LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y EL CONFLICTO

Convivir significa vivir unos con otros en base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos, en el marco de un contexto social determinado. Convivir significa vivir unos con otros en base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos, en el marco de un contexto social determinado. Por otra parte debemos aceptar el hecho de que los conflictos son inseparables de la convivencia democrática por lo que no podemos pretender que la educación transcurra sin conflictos, ni tampoco pensar que los mismos resultarán necesariamente negativos.

Tanto en la sociedad en general como en el sistema educativo, predomina la concepción tradicional del conflicto como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como algo que es necesario corregir y sobre todo evitar (Jares, 2001). Del mismo modo, calificamos a determinadas personas como conflictivas, en el sentido negativo, cuando presentan conductas diferentes o son críticas ante determinados valores o comportamientos establecidos. Pero en realidad el conflicto forma parte de la vida y afecta a todos los ámbitos de nuestra existencia.

Generalmente el tipo de interpretación donde el conflicto es visto como algo negativo, y por tanto algo a eludir, suele generarse al confundirlo con la violencia por lo que es importante marcar la diferencia entre uno y otra. Podemos considerar la violencia como aquella situación o situaciones en que dos o más individuos se encuentran en una confrontación en la cual una o más de una de las personas afectadas sale perjudicada, siendo agredida física o psicológicamente. La violencia es aprendida, en cambio el conflicto es consustancial a las relaciones humanas, además de ineludible, por mucho que no desee verse o se evite, él

continúa su dinámica: "El conflicto en sí es un estado normal de la sociedad y de las relaciones interpersonales" (Castells, 1998).

En las escuelas cuando un conflicto hace demasiado ruido lo que se intenta es acallarlo, silenciarlo, ya que al pensar en ello como algo negativo creen que es más provechoso que simplemente desaparezca ya que de esta forma se recupera la sensación de tranquilidad, pero la realidad es que si se valora como una oportunidad para aprender a gestionarlo aumentan las posibilidades de resolverlo y de poder enfrentarse en el futuro a cualquier posible eventualidad.

Modificar estas percepciones, que tanto profesorado como estudiantes tienen sobre el conflicto, es uno de los retos prioritarios que tenemos que afrontar para encarar la realidad del conflicto como algo natural y a partir de ahí afrontarlo como un hecho educativo, como una oportunidad para aprender.

2.1. El conflicto como oportunidad educativa

Eliminar los conflictos de la escuela no es la forma de hacer de las escuelas un lugar en el que se pueda enseñar mejor. Los conflictos pueden ser útiles y valiosos si se gestionan constructivamente puesto que ofrecen a todos los implicados la posibilidad de utilizar y desarrollar su razonamiento cognitivo y moral, al tiempo que entrenan unas relaciones sociales más satisfactorias para todos. Se trata de un aprendizaje imprescindible para el futuro del alumno y de sus relaciones tanto familiares y afectivas, como laborales, donde tendrá que enfrentarse a numerosos conflictos de los que dependerá, según los gestione, tanto su vida afectiva como su futuro profesional.

Aprender a convivir es uno de los objetivos a los que se deben dedicar los mayores esfuerzos y apoyos. Para ello el primer objetivo y necesidad es afrontar el conflicto y conseguir que familia y escuela unan sus esfuerzos y se conviertan en los auténticos talleres en donde se diseñen los marcos de esa convivencia. La familia prepara para la convivencia familiar en un entorno afectivo, cercano y bastante homogéneo; mientras que la escuela tiene como reto la preparación para una convivencia cívica, en un entorno en que la diversidad (cultural, social, racial, etc.) es predominante. En el caso concreto de la escuela eso supone un compromiso como educadores y no solamente como profesores.

El salto de una postura de recelo y miedo frente al conflicto, hacia la creencia de que es una oportunidad de aprender sobre nosotros mismos y los demás, requiere una detenida reflexión personal sobre los conflictos que hayamos vivido cercanamente intentando detectar sus elementos clave que muchas veces nos pasan desapercibidos en el fragor de la batalla (cuando comenzó, qué lo provocó, qué tipo de conflicto era, qué pensaban que podía suceder, qué perseguían los implicados y el resultado final que se derivó, ...).

Un primer paso necesario, aunque no suficiente, para el educador será revisar sus creencias y supuestos para poder tomar conciencia de que el conflicto no sólo no es algo malo, sino que se convierte en una oportunidad de crecimiento personal, por lo que es potencialmente beneficioso (Rodríguez y Luca de Tena, 2005).

La escuela debe comprometerse en una educación para el conflicto y la convivencia que contemple los siguientes aspectos (Rodríguez y Luca de Tena, 2005):

1. La revisión del concepto de disciplina, término que debe abandonar sus connotaciones negativas acercándose a una nueva definición como disciplina democrática o positiva, una disciplina preventiva que haga posible la convivencia escolar y ciudadana, evitando las situaciones de riesgo.
2. La mejora de las relaciones interpersonales y de la afectividad. Uno de los objetivos de la educación del siglo XXI es aprender a convivir (UNESCO, 1996), pero para ello es necesario el descubrimiento de los otros y la participación en proyectos comunes. Para construir unas relaciones sociales basadas en el respeto, la empatía y la cooperación, será necesario inculcar valores de tolerancia y reciprocidad frente al valor social imperante de la competitividad. Favorecer el desarrollo de las habilidades sociales y promover el aprendizaje cooperativo son actuaciones complementarias y necesarias a este proceso.
3. Desarrollo de habilidades para la resolución de los conflictos en todos los miembros de la comunidad educativa.
4. En todo conflicto hay al menos dos protagonistas, bien sean éstos personas, grupos, órganos colegiados o entidades, divididos entre los protagonistas directos (aquellos que tienen una relación directa con las causas desencadenantes del conflicto) y los indirectos (que no están en el origen del conflicto pero que en un momento dado intervienen en el proceso del mismo). Debemos rechazar la idea, por otra parte bastante generalizada, de que en el ámbito escolar el conflicto se asocie con un único tipo de protagonista, el alumnado.
5. Por último, es necesario recordar que el entrenamiento en la resolución de conflictos, a pesar de todas las ventajas que supone no puede, por sí solo, garantizar un cambio radical en nuestras escuelas. Aprender algo no implica necesariamente que vayamos a transferirlo automáticamente a cualquier situación de la vida diaria, ya que la complejidad de los conflictos y su variedad hace imposible el entrenamiento de estrategias válidas en todas las situaciones. Es por tanto un requisito necesario, pero no suficiente, para lograr nuestro objetivo de mejora de la convivencia escolar.

Aquellos centros que contemplan en su currículo el entrenamiento en técnicas de *negociación* y *mediación* frente a los conflictos de sus alumnos desarrollan un tipo de disciplina en el que los alumnos son capaces de autocontrolar sus conductas, favoreciendo la existencia de un clima más pacífico y productivo en el que, una vez alcanzado el clima de convivencia, docentes y alumnos pueden centrarse en aprender de forma satisfactoria. □Las estrategias de resolución de conflictos en la escuela permiten, a través de una adecuada instrumentación, convertir el currículo oculto en un currículo de justicia a través de una reflexión humanizadora” (Pugliese, 1999). Al democratizar los canales de comunicación se abandona una postura autoritaria en la escuela.

3. LA VIOLENCIA ESCOLAR

Antes hemos definido la violencia como aquella situación o situaciones en que dos o más individuos se encuentran en una confrontación en la cual una o más de una de las personas afectadas sale perjudicada, siendo agredida física o psicológicamente. Salazar (2000) afirma que la violencia es el resultado de serie de factores que generan en un entorno carente de

opciones, reconocimiento de derechos, exclusión y vejaciones, un tipo de conducta donde el sujeto no conoce otro modelo social que aquel que le ha negado las mínimas garantías, cerrándole las opciones de crecimiento integral, en parte debido a la imposición de normas ajenas a sus expectativas e intereses.

Los estudios sobre la violencia en los centros escolares no son nuevos dentro del campo de la Psicología y la Pedagogía, pero sí lo es el amplio interés que experimenta en estos momentos, en palabras de Triánés (2000) diríamos que cuenta con un amplio pasado y una corta historia: □Su amplio pasado incluye la atención prestada a las conductas agresivas y antisociales en niños y adolescentes desde la terapia cognitivo-conductual preventiva, también desde el enfoque cognitivo evolutivo, la investigación sociométrica, y la intervención psicoeducativa. (...) Sin embargo, ha sido el estudio del fenómeno *bullying*, comportamiento específico de menor frecuencia en los centros escolares que las peleas o conflictos agresivos entre alumnos que se producen cotidianamente, el que ha atraído la atención de los poderes públicos y los medios de comunicación.”

El *bullying* y el amplio eco que ha generado en la sociedad ha conseguido atraer la atención, la preocupación y también, porque no decirlo, las mejores inversiones para el trabajo sobre los problemas de violencia y agresividad en los centros educativos (sin embargo, no debemos olvidar que también han contribuido al hecho de que la escuela y su forma de organización y trabajo se hayan puesto, más que nunca, en entredicho).

La violencia escolar tiene que entenderse como un fenómeno multicausal y multidimensional, donde condiciones sociales como la pobreza, el desempleo, la falta de una educación formal, el contacto con entornos violentos o los cambios de valores de la sociedad actual cada vez más tolerantes con este tipo de conductas, juegan un papel importante y deberían alejarnos de una perspectiva demasiado centrada en el alumno como único responsable.

Todos lo sabemos, y así lo confirman los diversos estudios científicos realizados sobre el tema, la violencia genera violencia. Convivir con la violencia aumenta el riesgo de ejercerla o de convertirse en su víctima, especialmente cuando la exposición cotidiana a la violencia se produce en etapas de la vida de especial vulnerabilidad como la infancia o la adolescencia. La escuela, como otros ámbitos sociales (familia, medios de comunicación, etc.), debe ocuparse por prevenir y proteger a los niños y a los jóvenes de su destructiva influencia, tanto para las víctimas como para los agresores.

La violencia en la escuela, además de considerarse un problema de convivencia pública, es un fenómeno que preocupa cada vez más porque impide el normal desarrollo del proceso enseñanza–aprendizaje (Triánés, 2000). La violencia puede ejercerse hacia los objetos (vandalismo) o hacia las personas (interpersonal), pudiendo manifestarse, en este último caso, a niveles muy diferentes según quien la padezca (violencia entre iguales, de género, xenófoba, ...).

3.1. La violencia entre iguales o *bullying*

El término *bullying* se emplea para denominar los procesos de intimidación y victimización entre iguales, esto es, entre alumnos compañeros de aula o de centro escolar (Ortega y Mora-Merchán, 1997). Se trata de procesos en los que uno o más alumnos acosan e intimidan a otro, la víctima, a través de insultos, rumores, vejaciones, aislamiento social, etc. El abuso entre iguales está provocando una creciente alarma social que no siempre está justificada por la

intensidad o la gravedad que alcanza el fenómeno, si bien es cierto que parece que la situación está empeorando con respecto a épocas anteriores.

Se trata de un fenómeno general que se produce en todos los países en que se ha estudiado, sin embargo, los datos de incidencia no son homogéneos y parece que en nuestro contexto, al menos hasta hoy, este tipo de conducta violenta sigue siendo poco frecuente. De acuerdo con los resultados recogidos en el Informe del Defensor del Pueblo sobre Violencia Escolar (2000) parece que las formas más comunes de maltrato son, en primer lugar, las agresiones verbales (insultos, motes) que afectan aproximadamente a un 33% del alumnado, y las agresiones dirigidas a sus propiedades entorno al 20%. Entre un 9% y un 14% sufren algún tipo de aislamiento permanente donde sus compañeros les ignoran o no les dejan participar en nada. Dentro de las agresiones consideradas graves o muy graves, las amenazas para amedrentar son sufridas por el 8%, las agresiones físicas rondan el 5% y las amenazas con armas el 1%.

Al parecer son los chicos quienes más participan en los incidentes de maltrato, tanto en el papel de agresores como en el de víctimas, siendo la agresión verbal y la agresión física directa las formas de abuso más usuales. Por su parte las chicas practican más agresiones indirectas, de las que también suelen ser víctimas con más frecuencia, se trata de agresiones de carácter verbal o social como por ejemplo hablar mal de alguien o excluirle.

Los problemas de violencia se concentran especialmente entre los 11 y los 14 años y descienden progresivamente a medida que avanzan los cursos y por tanto aumenta la edad del alumnado.

Finalmente, los espacios donde se desarrollan los episodios de abuso varían dependiendo del curso que estudien los alumnos. Mientras que, en general, en la Educación Primaria el espacio de mayor riesgo es el recreo, en Secundaria se diversifican los lugares de riesgo, incrementándose los índices de abusos en los pasillos y en las aulas.

Entre las medidas a adoptar, preventivas y de intervención, se deben articular estrategias para mejorar el clima de centro, lo que supone intervenir sobre la escuela en su conjunto. Hay que entender que las agresiones entre alumnos no son un problema que atañe sólo a las partes directamente en conflicto, de manera que las medidas a tomar deben ir dirigidas a todos los posibles involucrados, es decir a los protagonistas (víctimas y agresores), al resto del alumnado y a los adultos (padres, profesores y demás personal del colegio o instituto), observándose también una tendencia en muchos países a desarrollar un tratamiento comunitario más allá de la escuela que implica a agentes sociales, coordinación con asociaciones locales, policía, etc. fórmulas a través de las cuales se intenta obtener una respuesta social además de individual.

3.2. La violencia de género

En España perviven modos, ideas y comportamientos machistas que aún afectan a una parte significativa de la población y que son transmitidos junto con otros hábitos y tendencias subculturales a través de la familia, el entorno del barrio, los medios de comunicación... En ocasiones estas actitudes degeneran en diversas formas de violencia ejercida contra las mujeres.

La *violencia de género* puede definirse como aquella que afecta a las mujeres en tanto que

□mujer” (Instituto de la Mujer, 1999). En este contexto el término □mujer” está formado por una serie de atributos heterodesignados, es decir, atribuidos a las mujeres por quienes hasta el momento han tenido el poder de atribuir, por los varones.

La violencia de género ha sido una constante histórica, pero que se ha manifestado con distinta intensidad según las épocas, y en razón de las diversas circunstancias sociales y personales, de hecho el propio concepto de □género” es histórico, varía con el tiempo y se refuerza o debilita según determinadas circunstancias relacionadas en gran medida con el mayor o menor peso que las mujeres han tenido en cada época concreta y, sobre todo, con el peso, mayor o menor, que pretendían tener: □La violencia de género sirve como un mecanismo de control que dificulta a las mujeres el desarrollo de capacidades y el ejercicio de posibilidades que no hayan sido pautadas previamente para su grupo sexual” (Instituto de la Mujer, 1999).

El *acoso sexual* se incluiría dentro de esta categoría y para algunos autores como Moreno (1998) compartiría con el *bullying* el hecho de ser un fenómeno o manifestación □oculta” de comportamiento antisocial. Son muy pocos los datos de que se dispone a este respecto. En países como Holanda (Mooij, 1997) o Alemania (Funk, 1997), donde se han llevado a cabo investigaciones sobre el tema, las proporciones de alumnos de secundaria obligatoria que admiten haber sufrido acoso sexual por parte de sus compañeros oscila entre el 4 por ciento de los chicos de la muestra alemana hasta el 22 por ciento de las chicas holandesas.

Desgraciadamente la violencia de género es aún bastante frecuente en nuestra sociedad y los datos no auguran una mejoría, al menos a corto plazo. La escuela es un lugar idóneo para el desarrollo de medidas educativas encaminadas no sólo a prevenir, sino a erradicar su permanencia en el futuro.

3.3. La violencia racista y/o xenófoba

El racismo y la xenofobia existen en España, probablemente han existido siempre, pero es ahora con el aumento de la población inmigrante cuando empiezan a manifestarse con mayor intensidad y frecuencia, también dentro de la población juvenil.

La violencia que en ocasiones se origina a partir de este tipo de creencias entre los más jóvenes puede ser el resultado de determinadas funciones sociales y psicológicas, especialmente entre aquellos jóvenes que no disponen de otros recursos positivos. En este sentido adoptar una identidad racista puede procurar según Diaz-Aguado (¿?):

1. Integración en el grupo de referencia. El hecho de compartir las actitudes y conductas del grupo al que se pertenece puede aumentar la cohesión intergrupala y la sensación de seguridad.
2. Reducción de la incertidumbre sobre la propia identidad, lo que favorece la clasificación de la realidad social por categorías simplistas. Resolver conflictos de intereses, activando sesgos calificadores que inducen a explicar la conducta de los miembros de otro grupo de la peor forma posible. Estos sesgos conducen a la justificación de la discriminación y la violencia.
3. Proporcionar experiencias de poder y protagonismo social, derivadas del impacto social que actualmente tienen las graves conductas violentas que se observan en algunos

jóvenes.

Aunque hasta el momento España ha sido el país de la Unión Europea que alberga a menos inmigrantes, las cifras están aumentando rápidamente en los últimos años. Actualmente los hijos de inmigrantes supera ya el 2% de la población escolar española, especialmente del Norte de África y de América. Este porcentaje no se reparte uniformemente, ni entre centros públicos y privados concertados, ni tampoco dentro de la propia red pública, existiendo zonas geográficas donde el porcentaje de alumnado inmigrante es bastante superior a la media nacional. Es evidente que los centros educativos deben desarrollar programas de prevención de la violencia por motivos de racismo y/o xenofobia que giren en torno a la tolerancia, el respeto a la diferencia y la convivencia en la diversidad, así como de interculturalidad.

4. LA CONDUCTA DISRUPTIVA Y LA INDISCIPLINA ESCOLAR

Vamos ahora a centrar nuestro interés en ese tipo de problemática que habitualmente se denomina *disrupción* o *indisciplina*. Hablamos de "problemas menores" pero cuya frecuencia es muy alta, hasta el punto de situarse en el segundo problema que afecta al profesorado, especialmente de la ESO, y constituir una de las causas más importantes del llamado *malestar docente* al tiempo que constituye una fuente de insatisfacción para gran parte del alumnado.

El término disciplina ha recibido en ocasiones determinadas críticas por el uso peyorativo que se ha hecho de esta palabra en el sentido de identificarla con la adopción de medidas exclusivamente punitivas. No obstante, hay que tener en cuenta que etimológicamente el término disciplina proviene de la palabra "disciplina", compuesta a su vez de "discis" enseñar y "pueripuellus" que hace referencia a los niños, palabra ajena a toda connotación negativa y vinculada estrechamente a la enseñanza. Por lo tanto nosotros utilizaremos este término, si bien entendiéndolo como el que se denomina *disciplina democrática* (Luca de Tena y Rodríguez, 1999).

Existen tantos tipos de conductas disruptivas e indisciplinadas que los diferentes autores se han dedicado a menudo a intentar clasificarlas de manera más o menos exhaustiva, pero sin conseguir que exista, ni siquiera entre los profesores de un mismo centro educativo, un consenso pleno sobre qué comportamientos son o no susceptibles de ser clasificados bajo este epígrafe.

En líneas generales aceptaremos que cuando hablamos de conductas disruptivas nos estamos refiriendo a las situaciones de aula en las que uno o unos pocos alumnos impiden con su comportamiento el desarrollo normal de la clase, obligando al profesorado a emplear cada vez más tiempo en controlar la marcha de la clase y el orden dentro de la misma. La disrupción en las aulas es, probablemente, el fenómeno que más preocupa al profesorado en el día a día de su labor y uno de los que más gravemente interfiere con el aprendizaje de la gran mayoría de los alumnos de nuestros centros. A pesar de que constituye la preocupación más directa y la fuente de malestar más importante de los docentes, su proyección fuera del aula es mínima, por lo que no se trata de un problema con tanta capacidad de atraer la atención pública como otros.

Por otra parte las faltas de disciplina, normalmente en forma de conflictos de relación entre profesores y alumnos, suponen un paso más. En este caso, se trata de conductas que implican

una mayor o menor dosis de agresividad, desde la resistencia pasiva hasta el desafío y el insulto activo al profesorado que pueden desestabilizar por completo la vida en el aula. Con frecuencia se trata de fenómenos y conductas que no se dan aisladamente y que no suelen remitir de forma espontánea.

La disrupción y la indisciplina abarcan un amplio espectro de conductas que pueden incluir: faltas de puntualidad; cuchicheos; risas; provocaciones constantes al profesor; comentarios hirientes en voz alta acerca del profesor, de un compañero o de la propia tarea; insultos o motes; pequeñas peleas o robos; y en definitiva desafíos de todo tipo a las normas de convivencia dentro del aula (Rodríguez y Luca de Tena, 2003).

Los comportamientos que se agrupan bajo estas denominaciones no son propiamente violentos, ni tan siquiera son siempre agresivos. Se trata de conductas puntuales que suelen darse de forma frecuente y persistente y que en su conjunto, podrían calificarse de boicot permanente al trabajo del profesor, al desarrollo de la actividad del aula, y al trabajo de los demás alumnos (Torrego y Monero, 2001).

Este tipo de conductas disruptivas y/o indisciplinadas distorsionan el flujo normal de las tareas que se desarrollan en el aula y fuerzan al profesor a invertir buena parte del tiempo de enseñanza en hacerles frente, además de tener diversas implicaciones tanto a corto como a medio y largo plazo:

1. Tienen una influencia directa negativa sobre el aprendizaje y el rendimiento escolar de todos los alumnos.
2. Implican una enorme pérdida de tiempo, esfuerzo y recursos. Tiempo perdido para la enseñanza y para el aprendizaje de los alumnos, además de una pérdida importante de recursos económicos y humanos por parte de la institución escolar.
3. Generan un clima de aula inadecuado para el buen desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, fomentando la incomunicación en las aulas.
4. Dependiendo de la manera en que el docente reaccione ante este tipo de conductas podremos encontrarnos con distintos resultados que van desde la confrontación directa permanente hasta la ignorancia mutua, en una especie de pacto tácito de no-agresión.
5. Fomentan la desmotivación, la pérdida de energía e ilusión tanto para el profesor que tiene que dedicarse a veces en exclusiva al control de este tipo de conductas, como para los alumnos, que ven sus tareas interrumpidas una y otra vez, y para la institución escolar en su conjunto que tiene que dedicar cada vez más atención a este tema.
6. Este tipo de problemas son determinantes, en una medida significativa, de la autoestima profesional del docente, condicionando sus decisiones profesionales y aumentando su nivel de estrés hasta llegar en ocasiones a lo que se conoce técnicamente como *burnout*.

Las dolencias psicológicas más frecuentes entre el profesorado están íntimamente relacionadas con los fallos en la convivencia en el centro de trabajo. De alguna manera, cuando un profesor se encuentra ante un caso grave o violento la comunidad educativa y social se vuelca en intentar encontrar soluciones, de manera que la responsabilidad ante un problema importante se encuentra diluido y el profesor no tiene la impresión de estar

- solo ante el peligro”. Por el contrario, los problemas de disciplina, problemas aparentemente menores, parecen atañer sólo al profesor que los padece, sin existir ningún tipo de red de apoyo institucional (por ejemplo la figura del profesor tutor de los profesores más noveles) o social (los padres y la sociedad en general esperan que el profesor controle la situación y a sus alumnos e imponga cierto orden en la clase como parte de sus funciones habituales).
7. Los datos parecen indicar que existe una relación directa entre la existencia de estos problemas de indisciplina y un mayor absentismo, tanto por parte del alumnado como del propio profesorado (Freiberg, 1998).
 8. La persistencia de estos comportamientos en las aulas a menudo impide que el profesorado y la dirección del centro se animen a introducir nuevos modelos de trabajo, sobre todo si éstos suponen que el alumnado trabaje más activamente, de modo más independiente o en grupos cooperativos. La disrupción y la indisciplina suelen aumentar el grado de resistencia del profesorado a emplear enfoques activos de enseñanza-aprendizaje y, en general, de cualquier tipo de iniciativa innovadora, modelos de trabajo en el aula que, curiosamente, suelen ser los que mejor previenen y tratan la disrupción.

5. LA ACCIÓN TUTORIAL EN RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA ESCOLAR

El tema de la disciplina escolar, o mejor el de la convivencia en el centro y en el aula, tiene fuertes conexiones con la acción tutorial, que se convierte en uno de los espacios adecuados para planificar la convivencia y contribuir a la resolución de conflictos. Hay que entender, por lo tanto, la acción tutorial como una herramienta importante para poner en marcha los procesos comunicativos en el centro y desde el centro, de cara a la mejora y solución de conflictos, tanto a nivel de la tutoría individual como de la tutoría grupal (Adame, 2005).

Necesariamente hay que entender la tutoría como un espacio donde a través de la figura del profesorado-tutor, así como del despliegue del Plan de Acción Tutorial (PAT) , se pueden facilitar técnicas y recursos (principalmente dirigidas al alumnado, individual o en grupo, y a las familias) que permitan clarificar la normativa de funcionamiento y organización bajo la cual se desarrollará su trayectoria escolar y educativa, al tiempo que se deben establecer las estrategias comunicativas adecuadas para tratar el tema de la convivencia y resolver los posibles conflictos.

El carácter de continuidad existente entre la acción tutorial y la función docente (entendemos la acción tutorial como un continuum que se desarrolla por parte de todo el profesorado, pero que se intensifica, especializa y personaliza en la figura del profesorado-tutor), exige una programación conjunta del plan de acción tutorial (PAT), tanto a nivel de centro, como a nivel de grupo, más aún cuando se aborden temas tan complejos como el de la convivencia. La intervención en estos casos debe tender a superar los análisis y las tomas de decisión atomizadas para avanzar hacia posiciones contextualizadas, globalizadoras y que supongan, en definitiva, una mejora institucional por la vía preventiva.

Además, el trabajo tutorial no puede ser en ningún caso objeto de improvisación, ni tampoco puede hacerse sin las valoraciones y procesos reflexivos que lo deberían acompañar, ni copiar

posibles planificaciones que se consideren estándares (tanto las realizadas desde de instituciones oficiales como desde el mundo editorial) (Adame, 2005).

Se debe partir de las necesidades reales y de la situación concreta de cada centro, estudiar con imaginación y colegiadamente la posibilidades de intervención, rompiendo con rutinas empobrecedoras, establecer unos criterios que guíen la acción en la dirección deseada, contemplando en los distintos ámbitos de actuación qué cosas hacer y de qué modo esperamos que resulten mejor, qué momentos serán más apropiados u oportunos, quiénes han de implicarse y en qué medida, cómo ha de revisarse lo planeado y lo puesto en práctica, etc. (Brotons, Rubio, 1999).

No es suficiente disponer de un documento denominado plan de acción tutorial, además habrá que aplicarlo, vivirlo, llevarlo a cabo, revisarlo..., con todas las connotaciones, dificultades e implicaciones que eso pueda tener, desde un enfoque global de centro, y con la participación real de los diferentes agentes educativos que de forma obligada deberían que involucrarse (Adame, 2005).

No se trata, ni muy menos de tener un “documento archivable” del proyecto curricular, con el objeto de poder mostrarlo. Debemos conseguir llenar de rigor y coherencia la actuación tutorial, tal como corresponde a una tarea educativa seria y responsable.

En ocasiones las propuestas de actuación suelen prestar más atención a la intervención que a la prevención. Actuar, mejorar, es importante sobre todo a corto plazo, sin embargo, saber como evitar los problemas o cuando menos como disminuir su frecuencia, es la solución más rentable a medio y largo plazo. Tal como Johnson y Johnson (1999) indican, los maestros reciben poco entrenamiento en la utilización del conflicto con fines didácticos o en la enseñanza del manejo del conflicto.

Una limitación bastante frecuente a la hora de proponer actividades de cambio es que éstas van dirigidas exclusivamente a intentar cambiar el comportamiento de los alumnos. Sin embargo, la realidad nos dice que las situaciones pocas veces son unidimensionales y que no se pueden solucionar de una forma tan simple. Debemos intentar dar una visión más general de los problemas mencionados, una visión globalizadora, en la que están implicados no solamente los profesores y sus alumnos, sino también el centro educativo, los padres, y en definitiva, toda la comunidad escolar.

5.1. Modelos de gestión de la convivencia

En la cultura de cualquier organización suelen existir estilos preferentes de abordaje de los conflictos, líneas de solución habituales de los mismos y un contexto de mayor o menor regulación formal en cuanto a las decisiones que afectan a la convivencia.

Si entendemos por modelo de gestión de la convivencia un conjunto integrado de planteamientos de índole educativo, que tratan de argumentar y de justificar una serie de comportamientos y de actuaciones concretas que se adoptan normalmente desde una perspectiva de centro, para prevenir y hacer frente a los problemas de disrupción y/o disciplina, podemos afirmar que los modelos de regulación y de tratamiento de los problemas de convivencia en las instituciones educativas son diversos, pero susceptibles de una cierta clasificación.

A la hora de afrontar las cuestiones de convivencia tanto en la escuela como en la sociedad, podemos distinguir dos posibles vías: la de la exclusión y la de la integración, cada una de las cuales nos lleva hacia modelos sociales y educativos diferentes.

1. *Modelos excluyentes (de tipo estructural y disciplinarios)*. Siguiendo este modelo, la sociedad, y dentro de ella la escuela, aísla a determinados sujetos, a veces de forma permanente, excluyendo a aquellos que no se adaptan a las normas. Desde esta perspectiva suele argumentarse que la “culpa” es del entorno, de la familia, de la zona, ... y las soluciones que se dan pasan por el aislamiento de estos sujetos, minimizando así el problema.

Los modelos estructuralistas culpan al individuo por su conducta y por los problemas o conflictos que dicha conducta origina: no tienen interés, no da el perfil que se necesita para esto o para lo otro, no quieren educarse y sólo se puede educar al que quiere, etc.; en otras ocasiones se culpa de todo al sistema. Como solución a los problemas plantean la elaboración de reglamentos y normas de disciplina; la limitación de la presencia de algunos sujetos en las aulas y en los centros; o la regulación estricta de premios y castigos.

2. *Modelo mediador*. Desde esta perspectiva se trata de adaptarnos a la diversidad y dar a cada sujeto una respuesta adecuada a sus características y circunstancias. El modelo mediador trata de tender puentes de comunicación entre visiones diferentes, en situaciones de conflicto y para ofrecer respuestas al conflicto. En este modelo el conflicto se integra, y no se tiende a culpabilizar tanto como en el modelo disciplinar, conscientes del peligro de acabar estigmatizando a las personas cuando las clasificamos, las etiquetamos, les atribuimos características y las incluimos en categorías.

Dentro de este modelo de integración pueden a su vez diferenciarse dos formas de respuestas educativas ante el comportamiento antisocial en las escuelas:

- *Respuesta global* a los problemas de comportamiento antisocial, que técnicamente podría considerarse como prevención primaria (Moreno y Torrego, 2001). El punto de partida es el convencimiento de que la convivencia debe convertirse y abordarse como una cuestión de centro.

El centro escolar analizará las cuestiones relacionadas con la convivencia y los posibles conflictos en el contexto del currículo escolar y de todas las decisiones, directa o indirectamente relacionadas con él. El tema de la convivencia va más allá de la resolución de problemas concretos o conflictos esporádicos por parte de las personas directamente implicadas en ellos; al contrario, el aprendizaje de la convivencia, el desarrollo de relaciones interpersonales de colaboración, la práctica de los hábitos democráticos fundamentales, etc. se colocan en el centro del currículo escolar y de la estructura organizativa del centro.

Los conflictos de convivencia o, más en general, los retos cotidianos de la vida dentro de la institución, afectan a todas las personas de la comunidad escolar, y no sólo a los directamente implicados, por lo que también se espera de todos una implicación activa en su prevención y resolución.

- *Respuesta especializada*, también denominada prevención secundaria y terciaria. Consiste en la aplicación de programas específicos destinados a hacer frente a determinados aspectos o problemas de comportamiento antisocial. En general se trata de programas desarrollados por expertos (como por ejemplo, Trianes y Muñoz, 1997; Gargallo y García, 1996 ; Pérez, 1996, Díaz-Aguado, 2001, 2002; Ortega y otros, 2000).
3. *Modelo comunitario*. Pretende crear un clima de convivencia que, además de dar respuesta al conflicto cuando este surja, elabore un clima que favorezca la aceptación de la diferencia, la convivencia pacífica y, en definitiva, se evite que surja el conflicto. Este modelo se basa en la prevención y promueve sobre todo el diálogo que permita descubrir las causas y orígenes del conflicto. Para que sea posible el diálogo tiene que haber una participación real de toda la comunidad educativa. En definitiva, se trata de crear verdaderas comunidades de aprendizaje. Esto se logra especialmente creando comisiones mixtas: de educadores, alumnos, orientadores, familias,...

Aunque, la experiencia cotidiana suele aconsejar la aplicación de medidas intermedias entre los diferentes modelos, conviene tener presente que la tendencia hacia uno u otro existirá siempre y será suficientemente significativa como para diferenciar las consecuencias de la aplicación de los distintos programas y actuaciones en los centros educativos.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Tal como hemos dicho la convivencia en un centro escolar es un problema complejo y multicausal. Ni el aumento de la permisividad social hacia los jóvenes, ni la pérdida de fe en los valores tradicionales, ni la violencia presente en los medios de comunicación, ni ningún otro motivo por sí solo, a pesar de ser importantes y tener gran influencia en algunos de los conflictos escolares, puede explicar una realidad que casi siempre suele ser mucho más compleja.

Del mismo modo debemos aceptar que no hay una solución única. No se trata por tanto de normativizar cada vez más y aplicar controles y sanciones de manera cada vez más intransigente. Las soluciones, que las hay, tienen que venir como resultado de un estudio exhaustivo de las causas particulares de cada centro y de un trabajo educativo consecuente y colaborativo con el total de agentes educativos implicados.

Teniendo en cuenta que, tal como hemos indicado con anterioridad, en la mayoría de los centros escolares no son las agresiones graves las que más frecuentemente aparecen, sino las muestras de indisciplina relacionadas con la falta de respeto hacia las normas, hacia los demás y hacia la escuela como institución, nuestra propuesta de actuación para la mejora de la convivencia la hemos planteado para que sea aplicable a situaciones de conflictividad normal y media, sin detenernos en el análisis de fenómenos como el *bullying* o maltrato entre iguales, sobre los que pueden encontrarse revisiones recientes en los trabajos de Fernández (1998), Trianes (2000) o Cerezo (2001).

La propuesta de intervención va, por tanto, determinada por las siguientes características:

- Debe ser el fruto de un análisis en profundidad de la situación de cada centro de acuerdo a sus características y dirigida a las necesidades concretas que cada uno de ellos presente.
- Su puesta en marcha, su desarrollo y su evaluación debe realizarse de manera colaborativa tanto por parte del equipo de profesores como entre los alumnos e ir acompañada de una reflexión personal y grupal de los diferentes miembros de la comunidad educativa.
- Como objetivo final debe tener la consecución de una disciplina democrática, planificada y consensuada entre todos.
- Gozará de un carácter eminentemente preventivo, sin que eso signifique la ausencia de medidas más directas de actuación ante problemas concretos.
- Implicará la formación y el desarrollo de una serie de habilidades por parte de los alumnos (habilidades de comunicación, habilidades sociales, etc.) a través de una atención individualizada que favorezca la autorregulación personal.
- Debe incluir también propuestas de formación y mejora para el profesorado en el uso de metodologías más colaborativas

Intentará favorecer la integración de todos los miembros de la comunidad educativa.

6.1. Análisis de la situación

Antes de poner en marcha nuestro programa para la mejora de la convivencia escolar debemos preguntarnos cuál es el estado de la cuestión en nuestro centro, qué grado de violencia existe, cuáles son los problemas más frecuentes o los más acuciantes que debemos resolver.

Los datos recogidos por algunas investigaciones como por ejemplo el informe del Defensor del Pueblo (2000) pueden orientarnos en este sentido, pero no son en sí mismos suficientes para iniciar un programa de estas características sin antes conocer la realidad concreta de cada centro. Para ello el primer paso será siempre realizar un análisis o diagnóstico de la situación y tomar conciencia de los conflictos que se generan en el centro y del clima de relaciones existente.

Debemos poder contar con información referida a diferentes aspectos como son:

- Identificar los principales problemas de convivencia y sus características (frecuencia, intensidad, lugar y momento en que ocurren, etc.).
- Analizar el origen o posibles causas de los mismos.
- Dibujar un mapa sobre el clima relacional del centro.
- También es importante conocer cuáles fueron las respuestas dadas a cada una de estas situaciones y su grado de eficiencia, con especial interés respecto a la normas de convivencia (incluido el RRI) y las medidas de carácter sancionador.

- En este análisis inicial también debe existir una reflexión acerca del modelo de intervención que nos parece más adecuado.

6.2. La toma de decisiones por consenso y el trabajo en equipo

Los cambios que implicará el programa para la mejora de la convivencia deben ser asumidos por todos los agentes educativos implicados. Los profesores son una pieza clave y sin su transformación y colaboración dichos cambios son difíciles, cuando no imposibles. No basta con que muestren cierta disposición, sino que es necesario que estén preparados para ello. En este sentido es necesario apoyar a los profesores guiándolos hacia una formación tanto autodidacta, como a través del trabajo colaborativo con otros profesionales (compañeros, orientadores, etc.). Se trata por tanto de una etapa de concienciación y de inicio del trabajo colaborativo.

Asumiendo la *investigación-acción* como propuesta de formación de los docentes, será importante apoyarles para que a través del cuestionamiento sobre su propia práctica, siendo críticos y objetivos, lleguen a mejorarla día a día, convirtiéndose en profesores investigadores preocupados por conocer, entender y mejorar su propia práctica.

La comunidad educativa debe estar convencida de la necesidad de una actuación educativa y debe prepararse para llevarla a cabo. Para comenzar a trabajar es necesaria una reflexión colectiva a cerca de "¿qué es lo que queremos", "¿por qué lo queremos" y "¿qué estamos dispuestos a hacer para conseguirlo" y a partir de ahí intentar crear un buen nivel inicial de motivación y buscar formas estratégicas de llevarlo a cabo.

6.3. Adopción de medidas generales para la mejora de la convivencia en el centro

Antes de iniciar la puesta en marcha de medidas más concretas o de programas más ambiciosos debemos esforzarnos por adoptar o en su caso mejorar una serie de medidas cuyos objetivos serían: mejorar de las relaciones entre profesores y alumnos, procurando un acercamiento entre ambos; facilitar la integración de los alumnos; procurar la identificación de todos los alumnos con un grupo de referencia y con el centro escolar; e intentar crear, en definitiva, una imagen corporativa del centro asumiendo un concepto más cercano a una comunidad.

Las medidas a tomar para conseguirlo pasan por aumentar la democratización de la vida en el aula (utilizar metodologías más participativas; usar la negociación para gestionar algunos aspectos de la vida escolar como los exámenes o los criterios de calificación, etc.) y en el centro (realizar más actividades que permitan participar en la vida del mismo, etc.).

Por otro lado, y entendida como medida general, es oportuno recordar que un centro cuidado en su aspecto físico, donde se respira un clima amable y acogedor, ayuda a que todos, profesorado, alumnado, etc. puedan llegar a apreciar como algo propio y valioso, y que esto es sin duda un factor de primer orden para la prevención de la violencia escolar.

6.4. Adopción de medidas concretas para la mejora de la convivencia en el centro

La elección de unas medidas de cambio o bien la adopción de un programa de actuación general (puede estar ya establecido por una Consejería o haber sido llevado a cabo con éxito en otros centros escolares) debe ser consensuado y significar un compromiso entre todos los integrantes de la comunidad educativa, para poder llevarlo a cabo con ciertas garantías de

éxito.

Cuanto más sean los profesores y profesoras dispuestos a participar en el proyecto, mejores serán las perspectivas de mejora. Un alumnado que perciba que algunas medidas se aplican en determinados ámbitos y no en otros demostrarán desconfianza e incoherencia.

A partir de ahí la idea está clara, hay que trabajar de acuerdo con ese programa. La impresión general de que se incrementa el trabajo del profesorado suele ser cierta, pero las compensaciones no tardarán en llegar, ya que las líneas de actuación (democratización de las aulas, trabajo en grupos cooperativos, debates abiertos sobre distintos temas con el alumnado y entre el propio profesorado...) provocan una mejor sintonía entre todos los miembros de la comunidad educativa e incluso una mejoría de los rendimientos escolares y de los problemas de inadaptación de determinados alumnos. El trabajo inicial se irá poco a poco compensando con la práctica y con el hecho de que sobre algunos temas no será necesario insistir en el futuro.

6.5. Integración en el proyecto de otros agentes educativos

Hoy por hoy, parece como si toda la problemática de la juventud se considera un problema única y exclusivamente a resolver por la escuela y sus profesionales: el nivel cultural, la buena o mala educación, los hábitos democráticos, el comportamiento cívico y solidario, la prevención de las toxicomanías, los comportamientos racistas o xenófobos, las actitudes machistas, la educación sexual... De alguna manera a la escuela se le ha cargado con toda una serie de responsabilidades añadidas. Dada la estructura de la sociedad actual, la escuela comparte su función socializadora con la familia, los grupos de iguales, el entorno del barrio, los medios de comunicación... y, por lo tanto, hay que ajustar las expectativas puestas en el papel de la escuela a la realidad de su papel en la sociedad y no pretender que las instituciones educativas acaben transformándolo todo como si no existieran otras influencias.

Es necesario conseguir que los padres colaboren en la educación de sus hijos y si bien todos somos conscientes de la dificultad de conseguirlo, no por ello podemos permitirnos el dejar de intentarlo. A los padres y madres debemos ayudarles a conocer las características evolutivas de sus hijos, colaborando con ellos en la búsqueda de formas de resolución positiva de los conflictos familiares y, especialmente, convirtiéndoles en colaboradores activos de las actuaciones del centro a favor de la convivencia. Los datos indican que la participación activa de los padres tanto en la gestión del centro y de la convivencia como en las escuelas de padres aumenta las expectativas de éxito de cualquier programa.

Por otro lado también será necesario tomar medidas de coordinación con comunidades autónomas, ayuntamientos, ONGs y otras entidades de carácter social y/o educativo.

6.6. Intervenciones en el currículo

Hemos de considerar que para prevenir la violencia desde la escuela es preciso llevar a cabo cambios en el contenido y en la metodología del currículo. En este sentido deberán incluirse:

- a. Actividades con contenidos explícitamente orientados a dicho objetivo. Algunos de los ejemplos más conocidos e importantes hacen referencia a los siguientes temas:
 - educación en valores

- educación intercultural
 - estrategias para prevenir el racismo y la xenofobia
 - estrategias para prevenir la violencia de género
 - desarrollo de las habilidades de comunicación: escucha activa, fomentar la empatía, expresar los propios sentimientos, etc.
 - desarrollo de las habilidades sociales: asertividad, ayuda al desarrollo de la capacidad de juicio moral, etc.
 - desarrollo de las habilidades para la resolución de conflictos: negociación, mediación, etc.
 - toma de decisiones
 - mejora de la autoestima y autoconocimiento
 - desarrollo del autocontrol, etc.
- b. Innovaciones metodológicas que pueden ser aplicadas desde cualquier materia, mostrando gran eficacia para prevenir la violencia y otros problemas relacionados con ella. A modo de ejemplo encontraríamos:
- incrementar el poder y el protagonismo del alumnado en la construcción de los conocimientos
 - utilizar el trabajo colaborativo
 - estructurar el trabajo en equipos heterogéneos de aprendizaje, etc.

6.7. Mejora de nuestro propio aprendizaje

Como profesionales de la educación deberemos estar formados en aquellos temas que pueden ayudarnos a gestionar mejor nuestras aulas y a resolver positivamente los conflictos que puedan surgir como resultado de la convivencia. En este sentido necesitaremos de la formación especializada en al menos dos ámbitos:

- a. Formación para la prevención, cuyo objetivos principales serían dos:
- La mejora y control del trabajo con el alumno
 - psicología de la adolescencia
 - aprendizaje significativo
 - aprendizaje cooperativo
 - estrategias de aprendizaje

- estilos de aprendizaje
- formas de motivación
- habilidades sociales
- procesos metacognitivos, etc.
- La mejora y control de la propia actuación
 - estrategias comunicativas
 - habilidades sociales personales
 - estilos de enseñanza
 - habilidades para el control del estrés
 - atención a la diversidad, etc.
- b. Formación para la intervención, donde se incluirían aspectos como:
 - Estrategias para la resolución de conflictos
 - entrenamiento en la resolución de problemas
 - el proceso de negociación
 - el uso de contratos individuales y/o grupales
 - la mediación escolar,
 - uso efectivo del refuerzo y el castigo, etc.

7. CONCLUSIONES

El aumento de los conflictos en los centros escolares es lo que ha puesto en el centro del debate educativo el problema del clima de convivencia en nuestras escuelas (Martín et al, 2002). No deja de ser llamativo que, una vez más, un factor básico de calidad de la enseñanza consiga centrar nuestra atención no por el convencimiento de que es preciso tomar medidas para favorecer en los centros relaciones interpersonales positivas, sino porque los problemas son tan acuciantes que nos obligan a afrontar el tema. Si bien no es el mejor camino (a menudo nos conduce a un enfoque muy poco preventivo, centrado básicamente en solucionar los conflictos y no tanto en modificar sus causas), hay que aprovechar la gran atención que en el momento actual se ha generado en este ámbito para ampliar el foco y situar el análisis de los conflictos en el marco más global de mejora de la convivencia.

La constatación de esta realidad no debe llevarnos a adoptar discursos nostálgicos sobre un pasado “mejor” y, desde luego, no podemos permanecer pasivos y limitarnos a expresar nuestras quejas. Lo que realmente se hace necesario es empezar a elaborar un discurso nuevo

que enriquezca y supere las limitaciones de las fórmulas que se vienen utilizando hasta la fecha. Una vez reconocido que existe el problema es imprescindible actualizar los argumentos e incorporarnos al debate actual sobre los sistemas de gestión de nuestras aulas.

Los educadores somos conscientes de la envergadura de la convivencia en los centros educativos; sabemos que, para comenzar, debemos plantearlo en positivo, es decir, no se trata tanto de qué hacemos para enfrentarnos a los casos de violencia, como de qué hacemos para convertir nuestros centros en espacios adecuados para la convivencia en el marco de una democracia.

Tal como hemos visto hasta este momento la convivencia es un proceso conflictivo, de ahí la importancia de la Planificación de la Acción Tutorial para obtener el máximo resultado entre conducta y aprendizaje, siendo nexo entre grupos de alumnos, profesorado, familia, comunidad e instituciones públicas; propiciando la educación como palanca formadora, integradora y transformadora de la sociedad. El Plan de Convivencia debe contar con todos y debe estar orientado a aprender a resolver pacífica, creativa, dialogada y participativamente los conflictos.

Para mejorar la convivencia en el centro se debe tomar conciencia desde todos los ámbitos de la comunidad escolar. Es importante anteponer el valor educativo sobre el punitivo, buscando que tanto el alumnado como el profesorado se sientan a gusto y realizados.

Es importante aportar innovaciones en la elaboración de un Plan de Mejora de la Convivencia desde la Investigación/Acción de la realidad en que está inserto el Centro, en la búsqueda de un desarrollo personal y profesional, teniendo en cuenta medidas organizativas; curriculares; de intervención directa ante situaciones de riesgo: labor tutorial, comisión de convivencia, sistema de ayuda entre iguales. Es necesario propiciar el desarrollo personal, emocional, socio-afectivo, la empatía y el control emocional. Facilitar la elaboración cooperativa de las normas de convivencia, las técnicas de mediación, negociación y resolución de conflictos.

Ya para acabar sólo una serie de ideas rápidas.

Hacer algo, funciona

Los datos indican que los centros que han acometido programas específicos de actuación ante estos problemas, manifiestan, por lo general, haber obtenido buenos resultados. Esto no quiere decir que los conflictos desaparezcan, pero sí que han disminuido y que cuando se presenta, disponen ya de una serie de recursos y medidas educativas para neutralizarlos, por lo que su perspectiva actual es mejor que la que tenían anteriormente. Lo único que seguro no mejora los conflictos es no hacer nada al respecto.

Cuanto antes empecemos, mejor

Es evidente que los problemas son más sencillos de resolver al principio que cuando ya se han intensificado o cronificado, pero además se trata de asumir la intervención optimizadora y temprana como más eficaz. El actual sistema educativo pocas veces incide en los aspectos no académicos de la educación (desarrollo moral, integración social, toma de perspectiva, etc.) y desatiende los procesos interpersonales de la convivencia, con lo que no podemos esperar otra cosa que un claro fracaso de la respuesta educativa ante el comportamiento antisocial, por ese motivo es importante intentar compensar estas carencias y comenzar lo antes posible.

La resolución no es fácil, ni los resultados rápidos

Cuando la convivencia en sus diversas modalidades está muy deteriorada, la intervención no resulta fácil, sin embargo, con algunas medidas el clima de trabajo puede mejorar bastante, de manera que el profesorado puede sentir la satisfacción de estar haciendo algo cuyos resultados visibles son positivos y mejorar su motivación para continuar en esa línea.

Sea cual sea el proyecto y las medidas para la mejora de la convivencia que se hayan elegido es necesario realizarlo durante un tiempo suficiente, dándole continuidad. Los cambios en el comportamiento no siempre son inmediatos y no hay que desanimarse por ello.

Tiene que estar adaptado a nuestra realidad

Se debe entender que cada incidente y cada comunidad escolar pueden ser singulares, por lo que no se debe caer en modelos de interpretación y de intervención demasiado generales, trasladados de otras realidades o excesivamente rígidos ya que, a veces, lo que puede ser conveniente en una comunidad educativa puede carecer de utilidad en otra.

Tiene que ser una responsabilidad compartida

Es absolutamente necesario incorporar dentro del marco educativo un programa global, en el que se coordinen los esfuerzos de todas las entidades y agentes implicados.

Las respuestas a todas las preguntas sólo son posibles si la sociedad, las administraciones educativas, la familia y los medios de comunicación responden junto con la escuela al reto que supone hoy educar a convivir.

Asumir nuestra parte de responsabilidad

La educación no puede ser una práctica sin vinculación con la realidad, y debe contemplar las demandas concretas de la sociedad. No podemos olvidar que escuela actúa como caja de resonancia de procesos y cambios producidos en un campo más amplio, el social. Un ámbito donde se generan problemas por la diversidad de actores que lo integran.

La educación puede constituirse en un factor para facilitar en la construcción de una sociedad más justa, menos violenta, más participativa, con mejores posibilidades de crecimiento.

Confiar en que el cambio es posible

Sin embargo, y a pesar de lo dicho, la escuela no puede, en ningún caso darse por vencida y caer en la inmovilidad al aceptar que es imposible educar en la convivencia teniendo en cuenta los valores que se cotizan en la sociedad.

Teniendo en cuenta el actual interés y el surgimiento de planteamientos que no sólo pretenden analizar la agresividad y la exclusión grupal en los escolares sino que tiende a proporcionarse estrategias de intervención para su reducción, debemos considerar que las perspectivas son realmente esperanzadoras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAME, M.T. (2005). *La acción orientadora*. Módulo 6. Curs de Postgrau disciplina escolar: prevenció i intervenció per a la millora de la convivència a l'educació secundària obligatòria. Curs 2005-06. Universitat de les Illes Balears.
- BROTONS, E. i RUBIO, C. (1999). Ser tutor en secundaria obligatoria. En J. Fernández (coord.). *Acción psicopedagógica en educación secundaria: reorientando la orientación*. Málaga: Aljibe.
- CASTELLS, M. (1998). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza Editorial.
- DIAZ-AGUADO, M.J. (dir.) (2001). *Programas de prevención de la violencia y la exclusión social*. Madrid Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- DIAZ-AGUADO, M.J. (2002) *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/
- FERNÁNDEZ, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.
- FREIBERG, H.J. (1998). *Beyond behaviorism: Changing the classroom management paradigm for at-risk youth*. Paper presented to the annual meeting of the EERA, Ljubliana, September.
- FUNK, W. (1997). Violencia escolar en Alemania, estado del Arte. *Revista de Educación*, 313, pp. 53-78.
- G.I.P.D.E. (2001). *Anàlisi dels problemes de convivència i disciplina en els centres educatius de la Comunitat de les Illes Balears*. Projecte I+D finançat pel Govern Balear. Investigació no publicada.
- INSTITUTO DE LA MUJER (1999). *Las violencias cotidianas cuando las víctimas son mujeres*. Madrid: Instituto de la mujer.
- ORTEGA, R. i MORA-MERCHÁN, J.A. (2000). *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla. Mergablum
- ORTEGA, R. i MORA-MERCHÁN, J.A. (1997). El Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. Un modelo ecológico de intervención educativa contra el maltrato entre iguales. IEn F. Cerezo (coord.). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Pirámide.
- PUGLIESE, A. (1999). ¿Cómo resuelven los jóvenes los conflictos? Del dominio al reconocimiento. En F. Brandoni (comp.). *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*. Barcelona: Paidós.
- RODRÍGUEZ, R.I. i LUCA DE TENA, C. (2004, 2ª ed.). *Programa de disciplina en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. ¿Cómo puedo mejorar la gestión y el control de mi aula*. Málaga: Aljibe.

RODRÍGUEZ, R.I. i LUCA DE TENA, C. (2005). La resolució de conflictes. Mòdul 5. *Curs de Postgrau disciplina escolar: prevenció i intervenció per a la millora de la convivència a l'educació secundària obligatòria. Curs 2005-06. Universitat de les Illes Balears.*

SALAZAR, R. (2000). *Conflicto y Violencia: Fronteras Porosas o Paso Inevitable*. Publicacions Universidad Autónoma de Sinaloa. México: Ed. Colmex.

UNESCO (1996). La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación. Dir. J. Delors. Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO.