

El profesorado ante la violencia y los conflictos escolares

L. MIGUEL BARRIGÜETE GARRIDO
Universidad Complutense de Madrid

Resumen:

La violencia escolar es, en mayor o menor medida, una expresión de los conflictos de convivencia que se producen en la sociedad. De ahí que todos los centros educativos, los de primaria en donde ya se aprecian en muchos casos algunas actitudes violentas o cercanas a la violencia que pueden constituir el germen de un comportamiento agresivo posterior, pero especialmente los de Secundaria en los que dichas prácticas y actitudes se hacen más visibles y virulentas, reflejen lo que socialmente ocurre. Por eso, si uno de los fines primordiales de la escuela es la socialización de los niños y jóvenes que acuden a ella y, si los enfrentamientos, los disensos, discordias y colisiones forman parte de las relaciones sociales y humanas, las organizaciones escolares, que no son una excepción, deben afrontar los conflictos de convivencia durante ese proceso de socialización. Deben asumir, desde una perspectiva democrática, basada en los valores de no violencia, justicia y respeto a las diferencias, el reto de la construcción de una filosofía organizativa que canalice los conflictos mediante mecanismos que permitan y garanticen la convivencia pacífica de todos los sectores de la escuela.

Palabras Clave:

Conflictos escolares, violencia escolar, organización escolar

Abstract:

The school violence is, to a greater or lesser extent, an expression of the coexistence conflicts produced in the society. That's why all the educative centres, the primary ones where we can find in many cases some violent, or near to the violence, attitudes that can constitute the seed to a future violent behaviour, but particularly the secondary ones where this behaviour and attitudes are more visible and virulent, reflect what socially happens. So that, if one of the essential aims at the school is the integration in the society of the children and the youth that go to it and, if the confrontations, the disagreements, the discords and the clashes are part of the human and social relations, the school organisations that are not an exception, must face the coexistence conflicts during this social integration process. They must assume, from a democratic perspective based in the no violence values, justice and respect to the differences, the challenge of the construction of an organization philosophy that focus the conflicts through mechanisms that make possible and guarantee the pacific coexistence of every sector in the school.

Key Words:

School conflicts, school violence, school organization.

Résumé:

La violence scolaire est, plus ou moins, une expression des conflits que génère la vie en société. C'est pour cela que tous les centres éducatifs, ceux de l'école primaire où l'on voit souvent quelques attitudes violentes ou proches de la violence qui peuvent être le germe d'un comportement agressif, mais particulièrement ceux du Secondaire où ces pratiques et attitudes sont plus visibles et virulentes, reflètent ce qui se passe actuellement au niveau social. C'est pourquoi, si un des buts primordiaux de l'école est la socialisation des enfants et des jeunes qui y assistent et, si les affrontements, les dissentiments, les discordes et les collisions font partie des relations sociales et humaines, les organisations scolaires, qui ne sont pas des exceptions, doivent affronter les conflits de vie en commun pendant ce processus de socialisation. Ils doivent assumer, d'un point de vue démocratique, basé sur les valeurs de la non violence, de la justice et du respect des différences, le défi de la construction d'une philosophie organisatrice qui canalise les conflits grâce aux mécanismes qui permettent et assurent la vie en commun pacifique de tous les secteurs de l'école.

Mots clés:

Conflits scolaires, violence scolaire, organisation scolaire.

Fecha de recepción: 27-4-09.

Fecha de aceptación: 9-8-09.

Introducción

Desde el punto de vista arriba expresado, no se entiende la convivencia pacífica como la ausencia de conflictos, sino que muy al contrario la convivencia pacífica consiste, precisamente porque el conflicto es consustancial a las relaciones humanas (Monclús, Oliva, Sánchez, Gonzalo y Barrigüete, 2004:15), en tratar de resolverlos de forma pacífica a través de un proceso creativo que respete a todas las partes implicadas. Por tanto, para poder intervenir en la resolución pacífica de los conflictos hemos de saber qué tipos de conflicto existen porque dependiendo de su naturaleza requerirán uno u otro tipo de intervención.

Por ello, apuntamos aquí como orientación, sin ánimo de ser exhaustivos, la clasificación que hace Torrego (2001:24) de los conflictos:

- Conflictos de relación/comunicación
Definimos el conflicto de relación como aquel en el que el desencadenante principal es un deterioro del vínculo entre las personas implicadas. En los centros educativos es muy habitual que sucedan conflictos (...) que tienen que ver con el compañerismo y la amistad.

- Conflictos de intereses/necesidades
Podemos definir este tipo de conflictos como la situación caracterizada por el desacuerdo que se produce debido a una confrontación de intereses y necesidades o por una percepción de que esto puede ser así. Bajo esta categoría podrían englobarse conflictos bastante habituales, como son los que se generan por la pugna originada por el deseo de tener o poseer no sólo objetos, sino también tiempos, espacios y, en general, todo tipo de recursos; y los conflictos causados por los desacuerdos que se pueden dar por la forma de proceder, es decir, de llevar a cabo trabajos o tareas.
- Conflictos de preferencias, valores, creencias
Son los conflictos que se originan por las discrepancias sobre la forma de entender y explicar la realidad. Estos son bastante difíciles de resolver, porque implican concepciones explícitas o implícitas muy estables sobre cómo deben ser las cosas y, en gran medida, están moviendo a la acción. En cuanto a las diferencias de valores, si las hay, quizá sea posible buscar otros de índole superior que puedan compartirse, ya que no todos los valores están al mismo nivel en una jerarquía.

Entendemos, pues, que las respuestas a estos conflictos han de ser diferentes. Pero en el ámbito educativo dependen de la manera de concebir la educación. Y, es sobre ésta y otras cuestiones sobre las que debe reflexionar el profesorado para prevenir los casos de violencia escolar.

La organización escolar puede ser un elemento impulsor y/o dinamizador de la mejora y la innovación, puesto que cuando se producen conflictos en su interior se pueden analizar con una actitud crítica y creativa que posibilite comprenderlos y hacerles frente de tal manera que se pueda aprender de los mismos y de la forma de solventarlos. Así, entender la institución en la que se trabaja, conocer los resortes de su funcionamiento, las fuerzas y variables que desencadenan o desarrollan los conflictos, favorecerá la modificación de patrones de conducta y hábitos perjudiciales y contrarios para el desarrollo de lo que debe ser una organización escolar. Santos Guerra (1994: 45 y 46) realiza aportaciones para la reflexión y la intervención que van desde, la propuesta de fórmulas de coordinación vertical y horizontal que potencien los aspectos cooperativos como por ejemplo, proponer al alumnado que elija a sus tutores y posteriormente analicen los resultados de esa libertad de op-

ción frente a la tradicional asignación impuesta por el equipo directivo o por el claustro, o que el alumnado exprese por escrito su opinión sobre lo que cambiarían en la organización del centro si dependiera de sus opiniones y decisiones etc., hasta la modificación de los porcentajes de representación en el Consejo Escolar, ensayando nuevas fórmulas de participación de los diferentes estamentos en éste órgano colegiado de gobierno del centro.

Por nuestra parte, en lo que sigue, trataremos de reflexionar sobre cómo la tarea de educar es una tarea de todos. Los documentos institucionales como el Proyecto Educativo de Centro (PEC) el Proyecto Curricular de Centro (PCC), el Reglamento de Régimen Interior (RRI) etc. son documentos importantes y necesarios, tanto para el tema que nos ocupa como para todo lo que esté relacionado con la educación y la enseñanza. Tareas diferentes pero estrechamente relacionadas, tanto que, no pueden entenderse la una sin la otra, o dicho de otro modo, cuando educamos enseñamos y viceversa. El objetivo, por tanto, que aquí proponemos es avanzar hacia una comunidad educativa democrática porque entendemos que con este tipo de organización escolar se afrontan y resuelven mejor los conflictos y por ende, se mejora, también, la prevención de la violencia escolar. Así, lo que a continuación haremos será especificar las acciones y tareas que el profesorado debe realizar desde cualquiera de los organismos o ámbitos de la escuela en los que realiza su labor para contribuir al desarrollo e implementación de dicha comunidad. Acciones y tareas que contribuirán a la eliminación del mecanicismo antidemocrático con el que suelen funcionar, generalmente, las escuelas y que normalmente comprobamos, entre otros, en los documentos institucionales antes mencionados y, posibilitarán un funcionamiento más dinámico y democrático de la organización.

En definitiva, la propuesta de trabajo para el profesorado que a continuación vamos a defender se basa en valores democráticos como la cooperación, la igualdad, la participación, la tolerancia, la diversidad, la no violencia, los derechos humanos etc. tan necesarios para adaptar la escuela a los cambios sociales y a las nuevas necesidades educativas de la sociedad del siglo XXI (Díaz Aguado, 2006). Todo ello frente a los valores antidemocráticos como el individualismo y la competitividad, la desigualdad, la discriminación, la intolerancia, la homogeneización, etc. propios de la Escuela Tradicional que todavía perduran en gran parte de nuestras escuelas.

La Acción del Equipo Directivo

Entendemos que la función directiva ejercida bajo esta perspectiva es más útil y beneficiosa a la hora de abordar los conflictos que la mera profesionalización de la misma, puesto que dicha profesionalización no conlleva de forma inherente la mejora de la gestión de los centros educativos. Centros que, por otro lado, no son fábricas de montaje en cadena, ni empresas de producción de bienes materiales o de gestión financiera, los centros escolares son organizaciones complejas cuya característica fundamental son las relaciones humanas. Así, Lorenzo (1996:73) refiriéndose a las comunidades educativas dice que, la escuela entendida así se orienta a satisfacer necesidades de la comunidad circundante y a desarrollar mecanismos de participación a la vez que exige ineludiblemente al profesorado, algo intrínseco a este planteamiento, que trabaje en equipo.

Precisa además, refiriéndose a las comunidades educativas democráticas, que éstas propugnan, en un contexto sociopolítico y pedagógico, la “participación real” de todos los agentes y sectores en el control y gestión de los centros (Lorenzo, 1996:84).

En concordancia con la defensa que venimos haciendo de la Escuela entendida como comunidad educativa democrática y debido a la importancia que le concedemos, queremos resaltar aquí la trascendencia que tiene el trabajo en equipo para la organización escolar y para la convivencia en los centros educativos. En todos ellos son necesarias estructuras que dinamicen y coordinen dicho trabajo. Entre esas estructuras, el Equipo Directivo es la estructura que hace posible superar el carácter individualista de la función directiva. Domènech (2001, pag.:145) destaca tres razones para defender la concepción de equipo en el ejercicio de la función directiva: la cada vez más compleja función directiva y organizativa, la superior calidad de las decisiones colectivas frente a las individuales y que asumir proyectos de forma colectiva mejora el grado de compromiso y corresponsabilidad.

El Equipo Directivo, en fin, en cualquier organización escolar tiene una gran relevancia ya que se encuentra en la intersección de todos los intereses y luchas que se producen en los centros escolares. Todos los sectores de la escuela y la administración les demandan acciones concretas, y en muchos casos están presionados por distintos colectivos. En definitiva, son el centro de los distintos intereses políticos, sociales, pro-

fesionales, paternales, laborales, individuales... que a diario se originan en los centros educativos. De esta manera la concurrencia de distintos intereses, muchas veces enfrentados, provoca situaciones de conflicto. Por tanto, podemos decir que el conflicto forma parte de cualquier organización escolar junto con las relaciones de poder y con los procesos políticos que en éstas se generan, y que el conflicto, entonces, será inherente a la labor del Equipo Directivo.

Ante esta circunstancia los equipos directivos pueden actuar asumiendo diferentes papeles que pueden ir desde el diálogo y la negociación, hasta la amenaza y la presión. A nuestro juicio, la mejor manera que tienen los equipos directivos de favorecer la convivencia es siendo flexibles, cercanos, motivadores, abiertos. En definitiva dispuestos a dialogar y a generar diálogo y participación.

Por otro lado es importantísimo que el Equipo Directivo asuma el compromiso de liderar la comunidad educativa para dinamizarla a través de sus directrices de acción, para ello debe dedicarse a realizar lo que Santos Guerra (1994:170) denomina tareas pedagógicamente ricas: Coordinar el proyecto educativo, estimular al profesorado, propiciar el perfeccionamiento, cohesionar a los distintos equipos, investigar sobre la práctica, favorecer un clima positivo, desarrollar los valores, impulsar el entusiasmo, ayudar a quienes lo necesiten que, en el fondo, es la esencia de la autoridad tan reclamada hoy por los docentes.

Si seguimos las funciones que el Reglamento Orgánico (RO) de los Institutos de Educación Secundaria le atribuye al Equipo Directivo, podremos comprobar cómo se pueden ajustar al tipo de actuaciones que hemos enunciado y que son posibles y beneficiosas para afrontar los conflictos, la violencia escolar y mejorar la convivencia. Destacaremos algunas funciones más relacionadas con el tema de la violencia en los centros.

La primera función que le atribuye es la de velar por el buen funcionamiento del centro. Lo que a nuestro juicio le obliga o al menos le posibilita, independientemente de hacer funcionar las tareas administrativas o burocráticas y académicas, impulsar y fomentar un clima organizativo que favorezca la convivencia, ya que sin una buena convivencia el centro no funcionará o funcionará peor. Conseguir un clima o ambiente favorable tiene que ver con el grado de aceptación de los valores, rituales, símbolos, medios, la estética, el carácter de las relaciones, la opción curricular etc. que se han inoculado vivencialmente en todos los agentes de la Escuela (Lorenzo, 1996:279).

Fernández (1998:77) entiende la Escuela como un sistema en el que los litigios son multifacéticos por lo que intervenir requiere esa misma perspectiva. De este modo encuentra que correlacionan las variaciones de escuela a escuela dentro de un mismo contexto social con el «clima de centro», la conciencia colectiva y cultura de dicha escuela. Lo que ha de implicar un consenso, un «ethos» asumido por el colectivo, que conlleva unos procesos democráticos para llegar a acuerdos.

En este sentido insiste especialmente haciendo hincapié en los procesos por los que se puede llegar a ese clima favorable. Dichos procesos son subprocesos del clima escolar y, cuantos más procesos de convivencia intencionada se den, mayor posibilidad de generar un clima satisfactorio. Así, el resultado final no es tanto la suma de una acción más otra, -por ejemplo, creación de normas, tratamiento de la tolerancia en ciertas áreas, organización de un aula para alumnos, etc.- sino un producto final que resulta ser *el estilo relacional* de ese centro, *el clima social* de la escuela. (Fernández, 1998: 77 y 78).

Igualmente se abordarán de forma indirecta, el absentismo, los pequeños robos, la interrupción etc., al incorporar el concepto de abusos entre iguales a los principios de convivencia puesto que obligará a la comunidad escolar a tener preparadas estrategias de respeto entre alumnos y compañerismo, sistemas de mediación o un tratamiento curricular para trabajar la amistad.

De esta forma, al tratar un tipo de problema se logra la disposición de los sujetos y del grupo tratados que termina por repercutir en la dinámica relacional de toda la escuela.

Pero el Equipo Directivo tiene atribuida otra función más específica relacionada con la convivencia, la de proponer a la comunidad escolar actuaciones de carácter preventivo que favorezcan las relaciones entre los distintos colectivos que la integran y mejoren la convivencia en el centro. Creemos que la mejor propuesta de carácter preventivo que se puede hacer es la de formular una respuesta global u holística al problema de la convivencia (Sánchez, Gonzalo, Barrigüete y López, 2005: 101-163), pues ésta se hace necesaria como punto de partida para el aprendizaje y las relaciones interpersonales. La labor del Equipo Directivo es impulsar que el conjunto del centro se implique en estudiar y solventar los temas relacionados con la convivencia. Esa respuesta global irá más allá de la resolución de problemas concretos o de conflictos esporádicos por parte de los directamente implicados. Al contrario, el desarrollo de

relaciones interpersonales de colaboración, la convivencia y la práctica de hábitos democráticos, se colocan en el centro del currículo escolar y de la estructura organizativa del centro; por lo que los retos cotidianos de la vida en la escuela afectarán a todas las personas de la comunidad escolar que, por ello, tendrán una implicación activa en la prevención y tratamiento de los conflictos y, no sólo los directamente implicados (Moreno, 1998:197 y 198).

Por eso, sería muy positivo adquirir conciencia colectiva de las diferentes respuestas que pueden producirse ante los distintos problemas, por ejemplo de conducta del alumnado, para elegir la más apropiada a los fines que venimos proponiendo. Fernández (1998:79) nos muestra, entre otras, las siguientes alternativas: evitar las sanciones a toda costa, mediante acciones conjuntas, el consenso entre miembros adultos de la comunidad educativa, la participación obligatoria, tratando los problemas de convivencia de forma preventiva y recuperadora de las acciones antisociales o, iniciar una reflexión profesorado y alumnado sobre los modos de actuar e integrar el modelo de sanciones/derechos pero, revisando qué puede hacer un grupo de profesionales para prevenir y mejorar la calidad de la vida relacional del centro. Por ejemplo, revisión del RRI, reuniones periódicas, cursos de formación, etc.

Otra de las funciones clave atribuida por el RO a los equipos directivos es la de estudiar y presentar al claustro de profesores y consejo escolar propuestas para facilitar y fomentar la participación coordinada de toda la comunidad educativa en la vida del centro. Esta cuestión es importante si convenimos que la tarea de educar es una tarea de todos.

Facilitar, fomentar y/o potenciar la participación pasa, a nuestro entender, en primer lugar por no imponer liderazgos desde el exterior de los centros sino muy al contrario, por fomentar la autonomía de los mismos a través de la potenciación de la participación democrática de la comunidad educativa. En segundo lugar, estimulando a todos los sectores escolares a través de la corresponsabilidad, tratando de evitar, así, algunas actitudes inhibitorias. Para ello, por ejemplo, el Equipo directivo debe hacer esfuerzos por planificar actividades en las que participen juntos todos los sectores, otorgándole a cada uno de ellos algún tipo de responsabilidad en la realización de la misma. En tercer lugar estableciendo, previa elaboración de propuestas de cada uno de los sectores y posterior discusión, un modelo de relaciones consensuado por todos.

Otra función es la de elaborar la propuesta del proyecto educativo

del centro, la programación general anual y la memoria final del curso. Estos documentos institucionales no deben entenderse como algo estático que, pueden ser elaborados mecánicamente, sino que deben ser documentos dinámicos, vivos, en el sentido de que deben servir para reflexionar de manera constante sobre los fines y objetivos educativos, los valores, el funcionamiento etc.

En definitiva, hay que resaltar la importancia que tiene que el Equipo Directivo asuma el liderazgo para promover la coordinación que debe establecerse para prevenir o intervenir en los conflictos y violencia escolares.

Teorías y Estrategias Organizativas de la Comisión de Coordinación Pedagógica y de los Departamentos

El Departamento de orientación, el Departamento de actividades complementarias y extraescolares, los Departamentos didácticos de cada una de las áreas del curriculum y la Comisión de Coordinación Pedagógica son órganos colegiados de coordinación compuestos en su totalidad por profesores y profesoras.

Estos órganos cada día son más importantes para el funcionamiento de los centros educativos ya que la importancia de la coordinación ha ido en aumento. Cuando hablamos de coordinación nos estamos refiriendo, en el ámbito educativo, al hecho de que una serie de profesionales van a compartir un proyecto a partir del cual tendrán que realizar un trabajo común, mediante acciones concretas de cada uno de ellos y con los recursos que se les asignen para que dicho proyecto salga adelante.

La coordinación tiene una importancia central en el tratamiento de los conflictos. Una buena coordinación no es sólo acordar una acción a partir de unos objetivos comunes establecidos a priori, sino dar respuestas nuevas a situaciones y conflictos que seguramente se irán produciendo de forma natural durante la realización de la acción propuesta. (Darder y Mestres, 2001a:359).

Por ello, la coordinación comprende desde la planificación inicial hasta el usual y cotidiano funcionamiento del centro, pasando por la intervención en los conflictos y las actuaciones dirigidas a cambiar o a innovar.

Si la coordinación debe estar presente en todos los niveles estructu-

rales y cumple ese rol central tan importante, los Departamentos y la Comisión de coordinación pedagógica de los IES que son, precisamente, órganos colegiados y de coordinación, serán cruciales en cuanto a las estrategias organizativas que adopten para el tratamiento educativo de los conflictos y la violencia en los centros.

El Departamento de Orientación debido a la complejidad conceptual y funcional que posee y a la importancia del mismo para el tema que nos ocupa, merece una especial atención.

A partir de la LOGSE se implantaron en los IES los Departamentos de Orientación con una serie de intenciones que deben revisarse continuamente para poder entender qué modelos se están llevando a cabo, las dificultades que se están encontrando, las estrategias que aplican y las metas que están alcanzando. En primer lugar hay que decir que este Departamento, igual que los otros, no es un espacio restringido que se mueve aparte del proyecto propio del centro ni al dorso del resto de profesionales que en él ejercen su labor. Al contrario, es la actividad del Departamento insertada en la labor cotidiana del centro lo que le dará mayor significación y efectividad. Para ello es preciso que el profesorado al completo conozca lo que se propone e intervenga en el progreso de sus objetivos educativos.

La integración del Departamento de orientación en la vida ordinaria del Centro supone, según Santos Guerra (1994:132), no aislar su emplazamiento sino integrarlo en su organización espacial, en la estructuración del tiempo sin marginar su actividad, en la coordinación vertical y horizontal que realiza el profesorado sin limitar su intervención a cuestiones aisladas. Entendiendo así la organización, de forma crítica y reflexiva, es como se cuestionará continuamente toda la vida del centro lo que facilitará a este Departamento integrarse y colaborar como un órgano más y no como un apéndice auxiliar que es como en muchos casos se entiende.

Entre las funciones que el Reglamento Orgánico de los IES asigna al departamento de orientación, cabe destacar las siguientes en relación con el tema que nos ocupa:

- Elaborar junto a los tutores, siguiendo las directrices de la comisión de coordinación pedagógica, las propuestas de organización de la orientación educativa, psicopedagógica, profesional, y del plan de acción tutorial, y elevarlas a la comisión de coordinación pedagógica para su discusión y posterior inclusión en los proyectos curriculares de etapa.

- Contribuir al desarrollo del plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutorial y elevar al consejo escolar una memoria sobre su funcionamiento al final del curso.

Su actuación en el problema de la violencia en los centros educativos es fundamental no sólo en tratamiento educativo de alumnos especialmente problemáticos como agresores o como víctimas, sino sobre todo orientando la acción de los tutores y del resto de órganos de un centro, ofreciendo una sólida fundamentación teórica de esa acción y una amplia gama de actividades que permitan abordar cada problema del modo más adecuado, prevenir la violencia escolar, afrontar mejor los conflictos y mejorar la convivencia escolar en general.

La Comisión de coordinación pedagógica, integrada por el director, que la preside, el jefe de estudios y los jefes de departamento, es la encargada de coordinar, velar, proponer, elaborar, dirigir, supervisar, revisar y evaluar todo lo concerniente a la pedagogía que un IES ha de desarrollar. Este órgano es vital para el funcionamiento y la vida del centro, pues por él ha de pasar todo lo que el profesorado debe enseñar y todo lo que el alumnado debe aprender. Por tanto, también, todo lo que en materia de conflictos, convivencia etc. El profesorado deberá enseñar y el alumnado aprender.

Entre las funciones que el Reglamento Orgánico de los IES asigna a la Comisión de coordinación pedagógica, puede resaltarse:

- Establecer las directrices generales para la elaboración y revisión de las programaciones didácticas de los departamentos, del plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutorial, incluidos en el proyecto curricular de etapa.

Posiblemente el ámbito más importante que los Departamentos y la Comisión de coordinación pedagógica deben asumir, respecto de los que anteriormente planteábamos para afrontar los conflictos y la convivencia, es el de la aproximación curricular.

La aproximación curricular supone incluir intencionadamente dentro del Proyecto Curricular y Programaciones de Áreas los temas relacionados con el Desarrollo Socio-personal (Fernández, 1998:81). Es decir, explicitar como objetivo educativo el «currículum oculto».

Para resolver los conflictos y prevenir mejor la violencia escolar nuestras propuestas de intervención, para los Departamentos y la Comisión

de Coordinación Pedagógica, van dirigidas a las aportaciones que pueden realizar coordinadamente en la elaboración y desarrollo de los proyectos curriculares.

En primer lugar entendemos que los contenidos que deben aparecer en el currículo deben ser significativos para el alumnado por lo que deben atender a sus intereses y necesidades. De esta forma se estará potenciando una enseñanza más trascendente, estimulante y cercana a su existencia. Esto se hace casi imprescindible en la etapa obligatoria de la ESO. Es, entonces, fundamental que los Departamentos y la Comisión de Coordinación pedagógica se interroguen sobre si los contenidos que se imparten en la actualidad, y que poseen un sólido componente disciplinar derivado de la epistemología propia de cada materia, son los que mejor responden a las necesidades de formación de su alumnado máxime cuando lo que parece primordial, en estos momentos, es su necesaria preparación para que puedan participar como ciudadanos activos en una sociedad democrática que como la actual es, además, bastante compleja. En cualquier caso deberá fomentarse, desde el currículo de cada asignatura, la comunicación tan necesaria para participar y discutir o debatir, con el fin de que ésta se convierta en una habilidad que sirva como principal herramienta para convivir.

En segundo lugar, creemos que es necesario hacer real y efectiva la flexibilidad del currículo, que éste deje de responder a modelos estandarizados, y realmente se adapte al entorno y a las características del alumnado y su diversidad. Es esencial, para ello, además de que las Administraciones educativas aporten los medios y recursos necesarios, que los profesionales de la docencia adquieran el compromiso imprescindible para poder realizarlo.

Por otro lado, pensamos que resulta primordial que el curriculum este orientado también por el rol que han de jugar los contenidos actitudinales, los valores y las normas, lo que significará que se estarán subrayando los aspectos educativos, la formación de la persona, el aprender a ser por encima de otros aprendizajes perversos fomentados por otras entidades no sólo ajenas a la educación sino con otros intereses. Para que esto sea posible, han de trabajarse con el alumnado las habilidades sociales, el razonamiento moral, las habilidades cognitivas e incluso, la inteligencia emocional, desde una perspectiva individualizada en el contexto del grupo que permita la atención a cualquier alumno independientemente de su nivel académico.

Además de potenciar firmemente la educación de los valores en los que se asienta la convivencia, es preciso tener en cuenta el carácter transversal de la educación en valores, lo que significa que no sólo se han de plantear en términos de conocimiento teórico sino y, fundamentalmente, como aprendizaje de comportamientos y actitudes solidarias y tolerantes. Hay, por tanto, que concretar medidas en diversos y múltiples niveles, desde las disposiciones normativas de los currículos hasta en la más mínima programación en la que han de subrayarse los objetivos actitudinales y su correspondiente evaluación. Por otro lado, hay que prever cuidadosa y específicamente la coordinación de todo el profesorado para que desarrolle unas relaciones fundadas en los derechos humanos y el respeto a las personas, en la justicia, en la libertad y la tolerancia, en el interculturalismo en la solidaridad y en la no discriminación por razón de etnia, sexo, religión, lengua etc.

La Coordinación, los Consensos y la Aprobación a través del Claustro

La importancia del modelo de la colegialidad estriba en que éste acentúa la trascendencia de la labor grupal, es decir que los discursos, las reflexiones, las acciones y las aplicaciones; en definitiva la práctica educativa se elabora y desarrolla desde una perspectiva colectiva y no simplemente aislada. Lo que servirá, sin duda, de modelo coherente a seguir por el alumnado (Santos Guerra, 1994:123).

Al hablar de la importancia de la colegialidad, vislumbramos de nuevo la dimensión coordinadora de la labor docente; el vínculo, pues, entre la coordinación y un modelo colectivo de funcionamiento parece claro. No obstante ni una ni otro deben entenderse como homogeneización. Es muy importante dejar claro que la acción conjunta, coordinarse, el pacto entre los docentes o el acuerdo sobre la actuación a realizar no significa homogeneizar (Darder y Mestres, 2001a:366).

Por tanto, el modelo de la colegialidad o el funcionamiento colectivo del Claustro exige coordinación y, ésta es fundamental para poder abordar los problemas de convivencia y prevenir así la violencia escolar. Pero la coordinación deberá ser el resultado de un intercambio entre todos los docentes en el proceso educativo. No es posible pensar, ni se debe, en una conformidad absoluta sobre lo que se quiere realizar en

un IES. La existencia de puntos de vista diferentes es enriquecedora y deseable, lo que se tendrá que conseguir, entonces, es un acuerdo integrador, un pacto entre todo el profesorado que permita la realización de acciones a partir del máximo grado de consenso posible de todo el colectivo. En definitiva este pacto deberá permitir la realización de los proyectos en general y, particularmente el de una mejor convivencia capaz de abordar, tratar y resolver los conflictos así como de evitar o, al menos, prevenir la violencia escolar.

La acción colectiva y participativa requiere, como estamos viendo, un trabajo en equipo, y algo intrínseco a él son las reuniones que como un recurso sistemático de este tipo de relaciones deben ser realizadas con la mayor productividad y efectividad posible con el objetivo de no deteriorar y/o mantener al grupo en un buen clima relacional. Un buen clima relacional favorece los consensos tan necesarios en la resolución y prevención de los conflictos señalados con anterioridad. Para que esto sea posible Viñas y Doménech (2001:220) señalan una serie de cuestiones que deberían tenerse en cuenta en cualquiera de las reuniones que los docentes deben mantener; desde analizar cuál es la finalidad de la reunión hasta el resumen y control de los acuerdos.

Finalmente, queremos destacar la importancia que tiene considerar el Claustro como un grupo y las peculiaridades de su formación para favorecer el clima relacional. Como es sabido, en el sistema educativo, más concretamente en la enseñanza pública, la selección del profesorado no se efectúa examinando la congruencia de los principios y opiniones de los aspirantes y el grupo de profesores que ya compone un Claustro. Es decir, el grupo de profesores o el Claustro se forma independientemente de la voluntad de sus componentes. Este es un motivo suficiente para que Viñas y Doménech (2001:212) hablen de que es necesario un tratamiento correcto del sistema relacional siguiendo una serie de fases con las que obtener los elementos de actuación requeridos para formar el grupo.

Las fases en cuestión son: *Fase de Iniciación*, es el momento de la acogida de nuevos profesores en la que se debe cuidar especialmente su integración, y más si coincide con su acceso a la profesión. *Fase de Clarificación*, es el momento en que se pasa del interés en común al interés común. *Fase de Organización*, es cuando el grupo empieza a trabajar con una coordinación de labores y con la comprensión del papel de cada uno. *Fase de Integración*, este es el instante en que se evalúan los

diferentes papeles y se conoce más el funcionamiento de cada componente del grupo.

Algunas sugerencias que según Viñas y Domenech (2001:212 y 213) mejoran la integración de los profesores en el grupo son: Organizar bien la acogida de los que llegan por primera vez, formar la identificación con los objetivos del grupo, aprovechar los recursos de cada uno, distribuir labores racionales tanto en el esfuerzo como en el tiempo, crear interés común, determinar fórmulas positivas de encuentro y de reunión, concretar las reglas de participación ahorrando incertidumbres, fomentar la profesionalización docente con un modelo basado en la diversidad de roles.

El grupo de profesionales más numeroso de un IES es el Claustro, está constituido por todo el profesorado del centro y presidido por el Director. En él se reflexiona y se toman las decisiones relacionadas con todos los aspectos docentes ligados a su quehacer educativo.

El ámbito que creemos debe asumir el Claustro de profesores para prevenir o intervenir en los conflictos, sin menoscabo de su participación, conocimiento, apoyo, colaboración etc., entre otros, es el de la organización. El ámbito de la organización escolar es sumamente importante, ya que sin ésta no pueden desarrollarse por completo los otros ámbitos. En este sentido, relacionando la actuación del Claustro con el ámbito de la organización, es con el que realizaremos nuestras propuestas:

En primer lugar, entendemos que el Claustro de profesores debe jugar un papel especialmente trascendente en mejorar las relaciones que se producen en el centro ya que este órgano conoce profundamente los resortes que mueven la escuela. De ahí que los planes de convivencia, que específicamente deban de ser implantados en el IES, hayan de estar ineluctablemente imbuidos por las consideraciones que sobre esta cuestión propongan los componentes del Claustro.

En segundo lugar, que el Claustro actúe con los mismos criterios sobre el curriculum o en el seguimiento del alumnado exige una buena coordinación ya que este hecho es de suma importancia. Es imprescindible, por tanto, que en este órgano se ponga en común la información y el conocimiento que sobre los acontecimientos de cada aula se tengan puesto que, en el fondo, la labor tutorial es una labor de conjunto.

Para que todo lo anterior sea posible es necesario que el claustro junto con el equipo directivo posibiliten la existencia de equipos docen-

tes que, puedan actuar con continuidad sobre grupos más reducidos de alumnos y, por otro lado, que estos equipos puedan disponer de tiempos en el horario de profesores para que puedan realizar con detenimiento la coordinación y la reflexión necesarias en el seno de los mismos. El claustro suele tener un excesivo número de miembros, lo que no facilita el debate y la reflexión serena. Es importante que cuando un tema llegue al claustro, haya sido tratado con anterioridad en órganos más reducidos donde se puede profundizar en los temas y llegar a acuerdos que el claustro debe limitarse a ratificar con su aprobación.

La Acción Directa con el Alumnado. Las Tutorías y la Coordinación con el Profesorado de su Grupo

Entre las labores pedagógicas del profesorado existe una que es la vía para obtener una verdadera formación humana en todos sus aspectos. Esa labor es la tutoría. Teóricamente, con el sistema tutorial es como se trata de conseguir en los IES la máxima relación entre el alumnado sus familias y el profesorado. La labor de los tutores, por tanto, será crucial para prevenir la violencia escolar ya que, son quienes mejor pueden generar con su actuación una buena convivencia, entre todos los agentes o sectores de la Escuela, que permita resolver los conflictos de forma consensuada y racional para que todos ganen y nadie salga especialmente dañado.

En el desarrollo de los planes de acción tutorial deberían tenerse en cuenta, pues, los siguientes aspectos:

¿Quién y cómo se determina la distribución de tutorías? ¿Cómo viven los alumnos sus relaciones con el tutor? ¿Cuál es el papel del tutor respecto a los demás profesores que intervienen en un grupo clase y en las juntas de evaluación? ¿Hay una línea de tutoría en el centro? ¿Los alumnos y sus familias perciben la continuidad y el progreso de esta línea de actuación, o, por el contrario, cada curso escolar tiene características distintas? ¿Qué tiempo e importancia se atribuye a la tutoría? (Darder y Mestres, 2001b:395).

Resulta fundamental que el profesorado esté preparado para desarrollar la labor tutorial y debe recibir la formación necesaria para poder realizarla con las mayores garantías. Según Darder y Mestres (2001b:395) requiere:

Un perfil personal y humano característico, ser hábil en relaciones humanas, conocedor de las dinámicas grupales, negociar e incidir en el estilo de actuación de los diversos profesores que trabajan con un grupo clase, saber gestionar conflictos con ecuanimidad e incidir positivamente en la marcha del grupo clase en las diversas situaciones que se van presentando.

Si el tutor debe incidir en el resto de profesores y en la marcha del grupo clase, es claro que una de sus funciones deba ser la de coordinar las tareas que desarrollan en su grupo de clase los profesores que trabajan en él y las relaciones que éstos mantienen con el alumnado de dicho grupo. De esta forma el tutor desempeñará una doble labor, por un lado coordinará el trabajo del equipo docente, y por otro las relaciones del alumnado entre sí y con los profesores de ese grupo así como las problemáticas propias de dicho alumnado.

Las juntas de profesores según el Reglamento Orgánico están constituidas por todos los profesores que imparten docencia a los alumnos de un grupo y será coordinada por su tutor.

La actuación del tutor se centra en desarrollar las relaciones en el seno del grupo clase para que sean constructivas y el grupo quede estructurado. Para ello tendrá en cuenta la organización del grupo, sus relaciones de poder, la afectividad, el ámbito axiológico y el rendimiento escolar así como, los problemas específicos que pueda tener cada alumno respecto de cuestiones relacionadas con su desarrollo a nivel colectivo o individual, o respecto de las expectativas que ofrece el curso y los alumnos que no las logran alcanzar.

Son muchas las funciones que el Reglamento Orgánico encomienda a los tutores y a las juntas de profesores relacionadas con la prevención de la violencia y los conflictos escolares.

El tutor y las juntas de profesores son quienes deben desarrollar la atención a la convivencia en cada grupo. Si fuera necesario, habrán de ser ellos quienes reclamen la intervención especializada de otros profesionales para aquellos alumnos que consideren que es necesaria, puesto que como entiende Fernández (1998:82) la escuela no debe, ni puede suplir esas necesidades.

El centro ha de establecer, necesariamente, una serie de criterios claros para adjudicar las tutorías; debería, para ello, tener en cuenta las necesidades del alumnado a atender. Por otro lado, para mejorar esta tarea es recomendable la organización de cursos de formación que proporcio-

nen al profesorado estrategias precisas que favorezcan el desarrollo de su trabajo como tutores.

Hay tres aspectos que creemos deben potenciarse para mejorar el ejercicio de la tutoría: facilitar que la función tutorial disponga de una mayor dedicación horaria, otorgar mayor relevancia al rol de mediador, concederles la capacidad de tomar decisiones de carácter ejecutivo respecto a situaciones vinculadas con la convivencia. Todo ello porque pensamos que el tutor a través del análisis de la situación puede intervenir de manera educativa a través de la mediación entre las partes para resolver un conflicto o para solucionar problemas de convivencia. Estimamos, que este tipo de actuación debe ser previo a la aplicación del RRI y mejor que acudir directamente al equipo directivo, sobre todo porque parece constatado que la aplicación de sanciones o la prohibición directa de ciertas actitudes pueden, ciertamente, inhibir una conducta o comportamiento, pero lo que también es cierto es que las sanciones y las prohibiciones no consiguen cambiar o transformar dichos comportamientos o conductas. Y eso es precisamente lo que se logra con la educación, la transformación y el cambio de actitudes.

Venimos insistiendo sobre la importancia de la coordinación entre todos los agentes educativos, de ahí que pensemos que ésta, en el campo de la acción tutorial, debe ser mayor. Tanto entre los tutores y el Departamento de orientación, como entre los tutores de un mismo ciclo y de los distintos ciclos para tener un análisis actualizado de la situación y poder planificar mejor acciones conjuntas.

Es también de suma importancia que los equipos docentes y/o las juntas de profesores compartan el PEC y que se formen a partir de esa premisa ya que de esta forma se potenciará la acción tutorial, su coordinación, las iniciativas y tratamientos encaminados a favorecer la convivencia así como su efectividad. Además, las juntas de profesores en el ejercicio de su tarea evaluadora deberán evaluar no sólo los contenidos conceptuales y aptitudinales sino, también los actitudinales, esto es la adquisición de habilidades de comunicación, de cooperación, de hábitos sociales y la interiorización de normas, así como la contribución que cada alumno ha aportado al grupo, cómo se han resuelto los problemas que hayan podido surgir y de qué manera han surgido, todo con la intención de conocer si se han dado avances en el terreno de la convivencia.

Para que la labor tutorial posibilite un mayor interés, creemos que sería muy positivo que, durante sus sesiones se realicen actividades con

ejemplos y casos prácticos sobre estrategias y herramientas de resolución de conflictos, se establezcan tiempos para que el alumnado pueda hablar entre sí y analizar diferentes temas o proponga la realización de acciones. De igual manera sería muy positivo, la realización de actividades relacionadas con la educación emocional como, el desarrollo del autoconocimiento, la educación en habilidades sociales o para la convivencia, la identificación de las emociones y estrategias para gestionarlas, o de los síntomas del estrés y su incidencia...

La acción tutorial se enriquecerá con la atención a las familias del alumnado. Esta atención exige la previsión de tiempos adecuados y suficientes que posibiliten la asistencia de madres y padres para intercambiar información y asegurar el conocimiento del alumnado.

La Labor del Profesorado en el Aula no es sólo Transmisión de Contenidos

El profesorado es, al igual que el alumnado, otro de los principales sectores o agentes de la escuela. Como bien indica Lorenzo (1996:225) el profesorado desarrolla su actividad funcional con una compleja variedad de tareas que van desde la actividad del aula hasta la participación en la dirección y gestión del centro.

Lo que es seguro, es que el profesorado es el sector especializado de la comunidad educativa. Cuando la profesionalidad deja de darse, aparecen el corporativismo, el peligro de la no participación, la angustia y ansiedad del profesorado, o simplemente, posturas o actitudes de alejamiento. Todas ellas, nefastas para la realización de las propuestas que, en materia de convivencia, venimos realizando.

Las actuaciones del profesorado se desarrollan y diversifican en distintos ámbitos: ámbito curricular, ámbito de gobierno institucional, ámbito administrativo, ámbito de los recursos humanos y ámbito de los servicios. Del ámbito curricular, que es el que en este apartado nos interesa, se derivan concretamente las siguientes actuaciones:

- La metodología didáctica, el tratamiento de los objetivos y contenidos de enseñanza, la evaluación...
- La acción formativa: trabajo sobre actitudes, hábitos, valores, orientación escolar y profesional...

- La acción organizativa: agrupamiento, promoción, recuperación de alumnos; utilización eficaz de los medios materiales y funcionales; trabajo en equipo de los profesores; comunicación... (Antúnez, 2001:245 y 246).

Hay que resaltar cómo de entre las tareas que deben realizar los profesores en el aula, algunas están más ligadas a los aspectos educativos y formativos, van más allá de la simple transmisión de contenidos. Éstas son de suma importancia en relación con los conflictos y la convivencia.

Gairín y Antúnez (2001:315) ponen de relieve la idea de que las tareas relacionadas con el campo formativo son tareas básicas que deben realizar los profesores porque, suponen un proceso de ayuda al educando para que se conozca mejor a sí mismo y se integre socialmente.

El profesorado, entonces, debe realizar en el aula otro tipo de tareas más allá de la mera transmisión de conocimientos disciplinares que tradicionalmente ha venido desarrollando. Hoy existe una nueva realidad, unas nuevas demandas y unos nuevos peligros derivados, en muchos casos, de una mala convivencia, de conflictos no resueltos. Todo ello fruto de muchas variables de las que todos tenemos, con total probabilidad, algún grado de responsabilidad.

El profesorado, por ello, al realizar su labor debe evitar la ingenuidad y el angelismo, comprometerse con la realidad y analizar desde las exigencias democráticas externas (Santos Guerra, 1994:35).

A modo de ejemplificación de las otras tareas que debe desarrollar el profesorado en concordancia con la nueva realidad y demandas sociales, traemos aquí algunas de las muchas que propone Díaz Aguado (2006: 155-168) que, sin duda, mejorarán la convivencia y permitirán prevenir y/o resolver los conflictos y la violencia escolares:

1. (...) Enseñar a condenar la violencia en todas sus manifestaciones, insertando su tratamiento en un contexto normalizado orientado a mejorar la convivencia.
2. Enseñar a cooperar y a desarrollar proyectos propios. (...)
3. Promover la participación y distribuir el protagonismo. (...)

Por otro lado, la enseñanza y la educación son procesos de comunicación. La comunicación es imprescindible en todo proceso educativo o didáctico para que merezca tal nombre y parece que está faltando muchas veces en las aulas. Esta falta de comunicación es, como ya vimos al principio, generadora de conflictos.

Para mejorar la comunicación es preciso mejorar las relaciones de carácter afectivo. Este tipo de relaciones, quiérase o no, se producen en los centros educativos, entre el profesorado, entre el alumnado, entre el profesorado y el alumnado, en distintos espacios del centro, en el aula también. Esta dimensión de la afectividad es muy importante, no sólo porque pueda mejorar la comunicación entre los diferentes sectores sino también porque puede incidir en el avance o retroceso del propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, lo habitual es que los sentimientos permanezcan ocultos en un lugar no visible de la organización escolar. Ni se suelen analizar ni son objeto de interrogación. Las preguntas que la escuela normalmente se realiza tienen que ver más con las dimensiones intelectuales que con el mundo de los sentimientos. Es decir, la pregunta más habitual es *¿Qué sabes?* Y no *¿Qué sientes?* El alumnado dice "Aquí venimos a aprender" y "Lo que tienen que hacer es estudiar", dicen los profesores. Los sentimientos son sólo objeto de atención cuando se interpreta que pueden impedir u obstaculizar el aprendizaje, casi nunca forman parte de la atención educativa de forma directa. Habría que analizar, pues, lo que ocurre en el sistema relacional de la escuela para ver si éste conduce a un progresivo entusiasmo por la tarea o más bien erosiona la función docente (Santos Guerra, 1994:69).

Hay, además, un factor que parece determinante de las situaciones conflictivas: la falta de motivación de un sector del alumnado respecto de los objetivos formativos de la ESO. Aún sabiendo que este problema va más allá de la acción del propio centro y que depende también de factores sociales y políticos así como familiares, el sistema escolar actuando a través del profesorado en el interior de las aulas y a través de mecanismos como por ejemplo, el trato personal, la diversificación de la acción didáctica, etc., creemos que puede lograr mejoras en este terreno.

Hay una realidad incuestionable derivada de la obligatoriedad de la ESO, y es la presencia en las aulas de una parte del alumnado que, a veces, no encaja con las actuales propuestas educativas de los centros. Pero, ante esta realidad no se debe impulsar, ni siquiera permitir que el alumnado inadaptado o el que no haya logrado integrarse se vaya, ya que manteniendo esta posición estaríamos fomentando una escuela excluyente y selectiva. Tampoco parece viable ni fácil que sea el profesorado quien únicamente deba incidir en la solución del problema; no obstante, el sistema sí puede ayudar y potenciar la labor del profesorado

en este terreno introduciendo en la acción educativa el mayor número de elementos posibles que favorezcan la transformación necesaria para producir el cambio y la integración en el alumnado.

Es sabido que los alumnos, en nuestro caso adolescentes, aprenden muchas veces de la interrelación con su grupo de iguales. De ahí que sea fundamental, impulsar la dinámica del grupo clase para potenciar el aprendizaje de todos sus integrantes. Se requiere, por otro lado, que los grupos se caractericen por su diversidad, que sean heterogéneos ya que la homogeneidad puede frenar el avance de sus miembros y es muy importante tratar de establecer relaciones entre los componentes del grupo clase.

La Escuela puede ser un buen instrumento para evitar la exclusión social (Díaz Aguado, 2006). Habrá de evitarse, pues, que las diferencias se conviertan en desigualdades.

Algunas acciones que el profesorado puede realizar en su aula en relación con los conflictos y la violencia en los centros educativos podrían concretarse en las siguientes:

- El profesorado debe tener en cuenta que el aula es la primera referencia para consolidar una comunidad democrática.
- Debe analizar la realidad del aula y tomar conciencia de que los conflictos y los actos violentos de diversos tipos existen.
- No actuar en este ámbito repercutirá muy negativamente sobre el alumnado y sobre su propio desarrollo personal y profesional como docente. Pudiendo llegar a ser víctima de su propia indiferencia o desatención hacia estos problemas.
- Es necesario introducir en la formación inicial y permanente del profesorado una preparación específica tanto teórica como práctica relacionada con la convivencia y la conflictividad.
- Trabajar en solitario supone siempre un grave riesgo en educación.

El Profesorado es Responsable en Todo el Centro

Aquí nos vamos a referir a tareas vinculadas al bloque de labores del profesorado relacionadas directamente con el proceso educativo del alumnado, pero que no se realizan en el aula. Son las tareas que el profesorado realiza en el recreo, en los pasillos del instituto, en actividades de dinamización cultural, cuando se realizan salidas y visitas culturales

o cuando se realizan con el alumnado actividades extraescolares o complementarias...

Todos estos espacios son también objeto del desarrollo profesional del profesorado, con lo cual el trabajo que haya de hacer derivado de posibles planes de convivencia o de prevención de los conflictos, también será responsabilidad del profesorado en el momento en que se lleven a cabo estas actividades y en los espacios correspondientes a las mismas. Estas labores también están muy ligadas al ámbito axiológico y al actitudinal, por lo que debe valer lo expresado con anterioridad sobre la importancia del trabajo profesional de los profesores en estos campos. No es admisible que un profesor o profesora mire para otro lado cuando se producen conflictos en cualquier rincón del espacio del centro.

El espacio escolar es el lugar donde el alumnado realiza cualquier actividad y resulta ser un importante factor educativo. El espacio favorece o dificulta determinadas actitudes y puede ayudar a conformar, según, unos u otros valores. Independientemente de la valoración que merezca por su finalidad, hay que considerar el espacio escolar como un lugar de significados, estético y de convivencia (Gairín, 2001:154).

El profesorado también debe desarrollar una relación con el entorno escolar o con el exterior. Ya sea desde una perspectiva pedagógica o desde una relacional como necesidad de vinculación del centro con la sociedad, con el mundo de la cultura, del trabajo o de la producción, etc., se suscita la necesidad de esta relación. Esta labor, según Doménech (2001:140), la desarrolla como educador, como miembro de una comunidad educativa o como miembro de un colectivo profesional.

Aprender a convivir es una finalidad que hay que exigir corresponsablemente a todos los agentes y sectores de la escuela, entre ellos a todos los profesores, porque una buena convivencia es un factor de calidad que debe construirse intencionada y sistemáticamente entre todos. Por ello, es fundamental el papel de liderazgo que debe desempeñar el profesorado en el momento de elaborar planes de acción para la convivencia. Ese liderazgo deberá basarse en el prestigio personal que el profesorado se haya ganado ante su alumnado y por el reconocimiento que éste haga de aquél. El liderazgo se sustentará en las posiciones racionales y coherentes que mantengan los profesores.

La convivencia mejora con la participación de todos los sectores educativos, entre ellos los profesores, en actividades relacionadas con este tema. Por consiguiente es recomendable la planificación de actividades

en este campo sin que los objetivos tengan porque ser muy rígidos, ambiciosos o pretenciosos.

Parece altamente positivo, y por eso recomendable, que el profesorado trate los conflictos directamente con los implicados, estudiantes o familias, a través del diálogo antes de recurrir a la Comisión de Convivencia o al Consejo Escolar.

También es positivo, porque puede facilitar las relaciones de toda la comunidad escolar, el conocimiento mutuo y el intercambio de experiencias entre distintos centros y con la Administración educativa.

El trabajo en grupo debe pasar del plano teórico al práctico, porque de esta manera se favorece la participación y favorecer la participación creemos que es favorecer la convivencia. Por eso sería conveniente que, impulsado por el profesorado se elabore un plan de formación amplio consensuado por todos los sectores de la escuela y dirigido a toda la comunidad educativa, cuya finalidad sea la de subrayar la importancia de establecer un marco de relaciones y un modelo de convivencia que, respetado por todos, sirva para todo el IES.

Reflexiones Finales

Hemos comprobado cómo hay distintos tipos de conflicto, de diferente naturaleza; pero, todos ellos consustanciales al ser humano, tanto desde su perspectiva irracional que puede conducir a la violencia, como desde su perspectiva racional que puede contribuir a un mejor tratamiento e intervención sobre ellos.

Desde esta última perspectiva debemos señalar que, para conocer todo acto social es necesario saber las intenciones e interpretaciones de quienes realizan, reciben o presencian la acción. Por ello, hemos abogado por el mejor modelo organizativo, el modelo participativo, aquél que crea espacios de relación entre los distintos protagonistas del conflicto para conjugar dichas intenciones e interpretaciones de los comportamientos generadores del mismo. En definitiva, el modelo organizativo relacional, en el aula, en el centro y en la familia es el más ajustado a este propósito.

Hemos mostrado el modelo que, a nuestro juicio, más concede la palabra a los protagonistas del acto educativo y a los distintos agentes de la escuela; pero nos hemos detenido en las tareas que, ajustadas perfectamente a la legislación vigente y al modelo mencionado, el profesorado

debe realizar en cualquiera de los órganos o ámbitos de la escuela donde desarrolla su labor para, desde los valores democráticos de cooperación, igualdad, participación, tolerancia, diversidad, no violencia, derechos humanos etc. transformarla en una Comunidad Educativa Democrática cuya filosofía organizativa mejore su funcionamiento y organización, capaz de responder a las necesidades escolares actuales demandadas por nuestra sociedad entre las que se encuentran la resolución pacífica de los conflictos y la prevención de la violencia escolares. Aspectos, éstos, que sin duda favorecerán la convivencia pacífica en cualquier establecimiento escolar donde se apliquen. Por tanto, también, en los institutos de educación secundaria.

Referencias bibliográficas

- ANTÚNEZ, S. (2001): *Las interrelaciones*. En GAIRÍN, J. y DARDER, P. (2001): *Organización de Centros Educativos. Aspectos Básicos* (Pags.:241-258). Barcelona. Cisspraxis, S.A.
- DARDER, P. y MESTRES, J. (2001a): *La Coordinación*. En GAIRÍN, J. y DARDER, P. (2001): *Organización de Centros Educativos. Aspectos Básicos* (Pags.:345-368). Barcelona. Cisspraxis, S.A.
- DARDER, P. y MESTRES, J. (2001b): *Control, evaluación e innovación*. En GAIRÍN, J. y DARDER, P. (2001): *Organización de Centros Educativos. Aspectos Básicos* (Pags.:369-405). Barcelona. Cisspraxis, S.A.
- DÍAZ AGUADO, M^a J. (2006): *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid. Pearson. Prentice Hall
- DOMÈNECH, J. (2001): *Organización de los recursos humanos*. En GAIRÍN, J. y DARDER, P. (2001): *Organización de Centros Educativos. Aspectos Básicos* (Pags.:127-177). Barcelona. Cisspraxis, S.A.
- FERNÁNDEZ, I. (1998): *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid Narcea.
- GAIRÍN, J. (2001): *La organización de los recursos materiales*. En GAIRÍN, J. y DARDER, P. (2001): *Organización de Centros Educativos. Aspectos Básicos* (Pags.:153-177). Barcelona. Cisspraxis, S.A.
- GAIRÍN, J. y ANTÚNEZ, S. (2001): *La distribución de tareas*. En GAIRÍN, J. y DARDER, P. (2001): *Organización de Centros Educativos. Aspectos Básicos* (Pags.:307-327). Barcelona. Cisspraxis, S.A.
- LORENZO DELGADO, M. (1996): *Organización Escolar. La construcción de la escuela como ecosistema*. Madrid. Ediciones Pedagógicas.
- MONCLÚS, A.; OLIVA, J.; SÁNCHEZ, P.; GONZALO, V.; BARRIGÜETE, L.M. (2004): *Bases para el análisis y diagnóstico de los conflictos escolares*. Granada. Grupo Editorial Universitario.

MORENO OLMEDILLA, J. M. (1998): Comportamiento antisocial en los centros escolares: Una visión desde Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 18.

SÁNCHEZ, P.; GONZALO, V.; BARRIGÜETE, L.M.; LÓPEZ, J. (2005): *La Violencia en la Educación Secundaria Obligatoria: Análisis de la Situación y Propuesta de Intervención Educativa*. Granada. Grupo Editorial Universitario.

SANTOS GUERRA, M. A. (1994): *Entre Bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Málaga. Ediciones Aljibe.

TORREGO, J. C. (2001): Modelos de regulación de la convivencia. *Cuadernos de Pedagogía*, Nº 304, pp. 21-29. Barcelona.

VIÑAS, J. (2001): *La organización de los recursos funcionales*. En GAIRÍN, J. y DARDER, P. (2001): *Organización de Centros Educativos. Aspectos Básicos* (Pags.:179-204). Barcelona. Cisspraxis, S.A.

VIÑAS, J. y DOMÉNECH, J. (2001): *El sistema relacional*. En GAIRÍN, J. y DARDER, P. (2001): *Organización de Centros Educativos. Aspectos Básicos* (Pags.:205-239). Barcelona. Cisspraxis, S.A.

Referencias Legislativas

LEY ORGÁNICA 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

LEY ORGÁNICA 9/1995, de la participación, evaluación y el gobierno de los centros docentes.

LEY ORGÁNICA 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.

REAL DECRETO 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.