

Una idea en la que quizá todos coincidimos es que a la escuela vamos a desarrollarnos íntegramente como personas en todos los aspectos: cognitivos, afectivos, emocionales y morales, lo que podría venir a significar que se trata de lograr ser personas que aprendan a convivir con los demás y a gestionar su propia vida de la manera más positiva y razonable. Es decir, aprender a ser personas emocionalmente sanas y sensibles, que respeten las diferencias, sean solidarias con los otros al tiempo que flexibles y críticas con su entorno.

### Introducción

El partir de la premisa esencial, y quizás ingenua, sobre la finalidad de la educación integral, no se ve satisfecho del todo en la práctica educativa cotidiana. Y es que, pensándolo bien, la tarea que ello representa es una ardua labor. Por lo general, la escuela tiende a focalizar su actividad en la acción instructiva resaltando los esfuerzos de la enseñanza en logros cognitivos; es más, en metas cognitivas relacionadas con contenidos académicos.

Nosotros pensamos que se está descuidando lo que hemos llamado (Ortega y Del Rey, 2003) los contenidos y los procesos subjetivos. Entendemos la subjetividad como esa parte de la personalidad que pertenece al dominio de la intimidad, pero no necesariamente de lo oculto, sino de la esfera del autoconcepto, la autoestima, la vida afectiva y emocional y la dimensión moral del comportamiento. Este plano del aprendizaje y el desarrollo, que se refiere a la subjetividad, no tiene por qué estar al margen del conjunto de procesos y actividades de enseñanza y aprendizaje. No dejamos de ser personas con sentimientos, ideas, actitudes, valores y habilidades sociales cuando estamos inmersos en procesos de las actividades y tareas escolares, ni cuando enseñamos y aprendemos contenidos académicos. Muy al contrario, es en los contextos de aprendizaje cuando se va construyendo, poco a poco, la dimensión personal de lo que estamos llamando la subjetividad.

La comunidad escolar sabe que todo cuanto ocurre en el ámbito de convivencia que es la escuela, es importante para la formación de la personalidad de los escolares y el equilibrio emocional de los profesores. Pero la

formación de la subjetividad no se puede dejar al arbitrio del conocimiento implícito, o de lo que en el ámbito didáctico se ha definido como currículo oculto. Hay que levantar el velo que esconde lo implícito para saber lo que está pasando, lo cual no significa que todo deba ser desvelado, pero sí que en el intercambio humano que es la enseñanza y el aprendizaje se cuelan sentimientos y emociones positivas y negativas y que ello tienen un gran efecto en el resultado educativo final.

Aunque esto quizás parezcan verdades de Perogrullo, cuando se enuncian como finalidades no resultan ni tan evidentes ni tan fáciles cuando se llevan al terreno de la práctica. Plantearse qué y cómo hacer para lograr una buena educación afectiva y social, no puede significar ni que la escuela se convierta en un ámbito terapéutico ni que se deba relajar ni mucho menos abandonar el objetivo instructivo del centro educativo. Pero la educación del ámbito de la subjetividad no puede, tampoco, producirse sobre el vacío del complejo entramado de la cultura escolar. La cultura educativa que articula la acción de docentes y otros agentes educativos a la enseñanza de contenidos académicos y culturales, no puede estar separada de estos objetivos de educación subjetiva y de fortalecimiento de la convivencia escolar.

En nuestro caso, nos parece adecuado (Ortega y otros, 2000; Ortega y Del Rey, 2003) partir de un análisis ecológico y global de la cultura escolar. Hemos postulado que la acción educativa no se diseñe al margen de las influencias del contexto sociocultural de referencia (ámbito comunitario) ni de los escenarios, actividades y sistemas de comunicación que componen la convivencia al interior del centro educativo. Unido todo ello al análisis de la dinámica de relaciones interpersonales que acontece en toda aula como microsistema humano en el cual tienen lugar las actividades y tareas escolares.

Las dinámicas relacionales, de centro, de aula y de grupos espontáneos en el marco del centro escolar, son siempre conflictivas y con una cierta capacidad de ser creativas y estimulantes. Ello será así, si incluimos el conflicto, en su naturaleza de confrontación de ideas, deseos



e intenciones, como un elemento natural de dicha dinámica. Pero, desgraciadamente, no siempre se analiza el conflicto en esta dimensión positiva. Lo que aquí quisiéramos poner de manifiesto es que muchos docentes (y en muchas escuelas españolas) sí visualizan el conflicto de esta forma positiva y sí comprenden en su función creativa la potencialidad del conflicto. Hemos tenido ocasión de comprobar que esto es así a partir de la experiencia de tratar de diseñar, con docentes y orientadores escolares, programas de intervención para la prevención de la violencia escolar (Ortega y otros, 2000). De esta forma, hemos aprendido que la mayoría de los docentes, con buen criterio, prefieren enfrentarse a la conflictividad escolar, a través de iniciativas de mejora de la convivencia. Pero ello requiere siempre un análisis previo sobre el tipo de problemas que se esconde debajo de ese término genérico de conflictividad.

### Conflictividad: de la desmotivación a la violencia, pasando por la indisciplina y el maltrato

En nuestra opinión, en el escenario social del centro educativo se tejen una serie de subsistemas de relaciones interpersonales que influyen directamente en el devenir de la convivencia, que están estampados de conflictos y que pueden, si no aprendemos a comprenderlos, llegar a cuajarse de problemas sociales. Problemas sociales que no son idénticos entre sí. Desde la desmotivación del alumnado que se aburre ante las tareas escolares, hasta los que aguantan mal los sistemas disciplinares —a veces francamente mal diseñados y peor ejecutados— hasta los verdaderos problemas de abuso y malos tratos, un conjunto complejo de problemas está presente en el sistema de convivencia. Es necesario no olvidar que el análisis de las formas que adquieren los sistemas y subsistemas de la convivencia, no puede ser ignorado. Ninguna escuela es igual a otra, como ningún escolar es igual a otro: no existe el alumno, existen los alumnos y las alumnas concretas y sus formas particulares de constituirse en redes

sociales que tejen la convivencia. En nuestro modelo, el estudio de los sistemas de relación y las formas que adquieren los motivos, los entusiasmos, las tensiones, los conflictos, las filias y las fobias de la redes sociales no es eludible. Hay que partir de ahí. O dicho de otra forma, la primera estrategia de intervención (Ortega y Del Rey, 2003) es una estrategia de observación, exploración y diagnóstico de la realidad concreta de la convivencia del centro.

Pero no se trata sólo de estudiar y diagnosticar los problemas entre los escolares. En el subsistema de iguales que constituye el profesorado, en el interior del equipo docente, surgen conflictos y matices de comunicación y afectos que añadidos a la complejidad de la gestión y el establecimiento de normas, procesos instruccionales y de evaluación, hace más y más compleja esta red humana. La estrategia exploratoria debe incluir el autoanálisis del equipo docente como tal sistema de relaciones. Nada hay de efectos más perturbadores para la convivencia escolar que los problemas no afrontados que los docentes pueden tener entre sí. Nada hay más estimulador de la buena convivencia que el afrontamiento honesto de los conflictos en el marco del equipo docente.

Las relaciones entre el profesorado y el alumnado también son fuente importante de conflictividad en los centros educativos. Es bastante común entre el profesorado el lamentarse de la pasividad y poco interés que su alumnado muestra ante las tareas académicas. Esta *desmotivación* por las tareas escolares provoca cierto alejamiento entre profesores y alumnos que se traduce en la falta de comprensión por parte de unos y otros y en la aparición de conflictos: desequilibrios en las expectativas por parte de profesores y alumnos, atribuciones de la responsabilidad hacia una de las partes implicadas o poco reconocimiento de la labor que desempeñan tanto el profesorado como el alumnado.

Otra importante fuente de conflicto entre profesores y alumnos es *la disciplina*, que se concreta en el cumplimiento de las normas que la escuela como sistema organizativo debe establecer para su correcto funcionamiento. La no

concreción específica y transparente de la gestión de esas normas, el desconocimiento y no participación de los estudiantes en la elaboración de las propias normas, al menos las que les atañen a ellos personalmente, pueden provocar la aparición de estos problemas de disciplina.

Entre el subsistema de iguales acontecen con bastante frecuencia episodios conflictivos puntuales provocados por malentendidos, desacuerdos, motivaciones encontradas, por la poca práctica o conocimiento acerca de cómo se gestionan y resuelven los problemas de relación interpersonal, etcétera. Son *conflictos* que deben analizarse de forma positiva puesto que proporcionan al alumnado una fuente de aprendizaje real y de oportunidad de cambio. Sin embargo, no todos los conflictos se resuelven de forma dialogada y satisfactoria; especialmente porque hay escasa cultura de aceptación de la potencialidad transformadora del conflicto. Muchos desencuentros se perpetúan en el tiempo y se establecen como una dinámica de malas relaciones que contaminan el clima social. Finalmente, algunos conflictos no resueltos y la conducta dominante, abusona y prepotente de unos, junto a la conducta pasiva, retraída y miedosa de otros, genera otro problema: es el problema del *abuso, la intimidación, el acoso, la agresividad injustificada y en el caso extremo de la violencia entre escolares.*

### **Estrategias de afrontamiento: proyectar la convivencia para prevenir la violencia**

Volvamos a las ideas ingenuas. Digamos que la función docente se ejerce a través de dos vías distintas y complementarias: la instructiva y la tutorial-orientadora. Cuando los docentes se implican en procesos concretos de enseñanza-aprendizaje de contenidos objetivos, ponen en marcha una serie de procesos de naturaleza muy diferente de los que se activan en los procesos de construcción de actitudes, afectos o valores, puesto que la naturaleza de los contenidos es diferente; no son contrapuestas, sino complementarias. En la formación para la subjetividad y la

convivencia, la red de comunicación y actividad que es todo proceso de enseñanza- aprendizaje está saturada de matices afectivos y emotividad, lo cual no está reñido con la reflexividad y la racionalidad. En nuestra propuesta, pretendemos hacer explícito el implícito que los matices emocionales y los vínculos afectivos constituyen. Pretendemos partir de la reflexión conjunta de dichos matices y lograr pasar al plano de lo compartido lo que subyace en el conjunto de subjetividades que están implícitas en estos sistemas. Si para la construcción de conocimientos hemos logrado ser constructivistas, es decir, partir de las ideas previas del alumnado; qué impide ser constructivistas para lograr una mayor calidad de la subjetividad y de la convivencia. La reflexión personal, la capacidad para hablar de los sentimientos y dificultades propias y ajenas, el dominio de una buena concepción sobre sí mismo, así como el desarrollo de sentimientos de solidaridad y empatía con los demás, se pueden enseñar también de forma constructiva. Digamos que se puede construir la convivencia si ayudamos a nuestro alumnado a reflexionar y en parte objetivar esa bolsa inespecífica, y a veces perturbadora, de sentimientos y emociones que la vida en común produce. Pero para ello es necesario que el docente asuma esa tarea más desde una actitud tutorial que desde una mera actitud instructiva.

### **Construir la convivencia: un proyecto de centro**

Trasladar este modelo teórico a la práctica educativa es una obra de arte que sólo pueden hacer los propios docentes cuando se perciben a sí mismos como verdaderos protagonistas de la convivencia escolar. Sin embargo, en nuestra experiencia con docentes hemos observado que ciertas estrategias ayudan. Las mencionamos brevemente.

1. *Creación del equipo de convivencia y exploración de necesidades.* Nada en el centro debería ser hecho sin un cierto acuerdo docente de trabajar juntos; aunque no sean todos, es necesario que el centro reconozca que



existe un equipo de personas interesados por la mejora de la convivencia. Esta iniciativa hace visible que estamos trabajando por algo que existe y nos importa. Además de lo que se hará, que a veces es mucho y bueno, la sola existencia del equipo orienta la expectativa de que los conflictos, los problemas de relaciones interpersonales y los eventuales casos de malos tratos y/o violencia disponen de un cauce para ser tratados. Pero no vale constituirse, hay que asumir que habrá que afrontar tareas para las cuales a lo peor no hay recursos disponibles, y en ese caso, el equipo debe estar dispuesto a asumir la formación necesaria. Nada más sano para el que enseña que saber que a veces debe estar en el lugar del que aprende. La formación permanente del profesorado es una estrategia ineludible para el grupo de docentes y escolares que compongan el equipo de convivencia.

2. *Comprender la convivencia y priorizar la intervención.* Evidentemente, hay muchas formas de saber qué está pasando y ninguna de precisión científica. Los docentes, a través de una estrategia exploratoria sencilla pero objetiva, deben lograr saber qué es lo que va bien y qué es lo que va mal en términos de convivencia. Hemos presentado una serie de instrumentos para ello (Ortega y Del Rey, 2003), pero cada equipo docente debe saber cuáles son las técnicas y los recursos que más convienen a sus objetivos exploratorios. Una vez que se cuente con los resultados de la exploración, el equipo docente debe darse a sí mismo el espacio y el tiempo para reflexionar y así priorizar necesidades y visualizar recurso. De esa reflexión conjunta surgirán lo que serán medidas generales para la mejora de la convivencia pero quizás también las medidas específicas para los problemas concretos. Hemos insistido en que no hay que confundir el conflicto con la indisciplina, ni con la desmotivación ni nada de lo anterior con el maltrato y la violencia.

3. *Planificación, diseño y secuenciación de acciones a desarrollar.* Desde el momento en el que se analizan las necesidades, las actuaciones correctoras, preventivas o paliativas aparecen como metas que hay que lograr. La propia cultura escolar es experta en visualizar la ac-

ción futura como un correlato de la necesidad objetivada. En este sentido, es necesario recordar que parte de lo proyectado puede ubicarse en la vía de la instrucción, mientras que posiblemente el grueso de las necesidades van a visualizarse como ámbitos de la acción tutorial. Ya hemos dicho que son dos cosas distintas pero complementarias. En nuestra opinión, sin embargo no conviene sobrecargar la labor profesional del docente. Nada más perturbador que intentar hacer de la escuela un consultorio terapéutico. La cultura escolar, en sí misma, tiene recursos para no necesitar de muchos expertos que diseccionen en especialidades sobrepuestas la labor docente. En nuestro modelo la mediación escolar se observa como una medida idónea para la resolución de conflictos pero no necesariamente adecuada para otros problemas y con frecuencia muy perturbadora para los casos de abuso, hostigamiento, maltrato y violencia. El daño psicológico que el maltrato incluye coloca a las víctimas del abuso en un desequilibrio de poder poco compatible con el estatus externo del observador. Ante la violencia no cabe ignorar el sufrimiento de la víctima.

4. *La evaluación como revisión de las estrategias.* Toda intervención necesita de una evaluación de los éxitos conseguidos y de aquellas facetas que necesitan mejorarse teniendo siempre una visión realista del proceso y partiendo de las expectativas que se pretendían conseguir. Para ello pueden realizarse diferentes medidas que permitan evaluar lo realizado, bien mediante encuestas de opinión sobre la experiencia, bien mediante cuestionarios, grupos de discusión, etcétera. El fin último de este proceso debería ser la reflexión crítica del proceso realizado, de aquellas cosas que hemos desarrollado bien y de aquello en lo que necesitamos mejorar, pero, sobre todo, la evaluación debe entenderse como el punto de arranque hacia el progreso y la mejora.

En definitiva, el proyecto *Construir la convivencia* intenta señalar un camino ecológico, global y comunitario en permanente transformación cuando lo asumen los docentes y escolares del centro. En este sentido, distinguimos entre la

naturaleza del proyecto en sí misma, y las estrategias que en cada momento puedan ser visualizadas por la comunidad educativa. Para ello es importante que los docentes dispongan de un buen banco de recursos estratégicos para diseñar su propio proyecto educativo de prevención de los problemas sociales en su centro; desde recursos para la evaluación previa y posterior, hasta procedimientos de autoformación, o dominio de técnicas concretas, como son la mediación y el diálogo. Es decir, el conjunto de estrategias que en cada centro educativo pueden y deben desplegarse es una decisión del equipo docente; que, por otro lado, también debe decidir qué procesos de formación necesitan y quieren proporcionarse. Es lo que hemos intentado desarrollar más ampliamente en el último trabajo realizado por nuestro equipo: *Violencia escolar. Estrategias de prevención*

(Ortega y Del Rey, 2003) que han puesto a disposición de los docentes la editorial Graó.

#### HEMOS HABLADO DE...

- Temas transversales: Valores.
- Proyecto de centro.

#### Referencias bibliográficas

ORTEGA, R., y cols. (2000): *Educación para prevenir la violencia*. Madrid. Aprendizaje/Visor.

ORTEGA, R.; DEL REY, R. (2003): *La violencia escolar. Estrategias de Prevención*. Barcelona. Graó

**Rosario Ortega**

Universidad de Córdoba

**Virginia Sánchez**

Universidad de Sevilla

ed1orrur@uco.es

virsan@us.es

Rosario Ortega

## Para saber más: direcciones, páginas y sitios webs de interés

Centro de Investigación y Recursos contra la Violencia Escolar. Trinity College Dublin. Republic of Ireland  
Tel / Fax: +353 1 6082573  
mailto:mintonjsj@tcd.ie

<http://www.gold.ac.uk/CONNECT>

En esta página encontrará los equipos europeos que desarrollan y han desarrollado programas para la prevención de la violencia escolar en Europa dentro del proyecto CONNECT-UK-001 dirigido por el profesor P.K. Smith. Se encuentran revisiones del estado de la violencia escolar en cada país (entre ellos, España).

<http://www.obsviolence.practice.fr>

En esta página se encuentra el Observatorio Europeo de la Violencia Escolar, donde aparecen eventos importantes relacionados con el asunto, recursos, así como iniciativas y propuestas de intervención que se están llevando a cabo. Tiene su sede en la Universidad de Bourdeaux, Francia, y está dirigido por el profesor Eric Debarbieux. [Debarberic@oal.com](mailto:Debarberic@oal.com)

<http://www.psn.co.uk>,

<http://www.peersupport.co.uk/>

En estas páginas se puede encontrar una fuente importante de información referida a los programas de ayuda entre iguales, experiencias, recursos materiales, didácticos, etcétera.

<http://www.ukobservatory.com>

Esta página es el Observatorio Inglés de la Violencia Escolar, creado dentro del Observatorio Europeo con sede en Francia. La directora del Observatorio Inglés es la profesora Hellen Cowie, de la Universidad de Surrey, Londres. <mailto:h.cowie@surrey.ac.uk>

<http://www.healthfi/connect>

En esta página se encuentra toda la información acerca del Proyecto CONNECT fi 006, realizado bajo la coordinación de la profesora Ulla Salomäki, Finlandia.

<http://www.europa.eu.int/comm/education/selection.html>

En esta página se encuentran los cinco proyectos europeos CONNECT realizados sobre violencia en las escuelas.

**Rosario Ortega**

Universidad de Sevilla

ed1orrur@uco.es