

Antonio Pantoja Vallejo

**LA GESTIÓN DE CONFLICTOS  
EN EL AULA. FACTORES  
DETERMINANTES Y PROPUESTAS  
DE INTERVENCIÓN**



SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN

INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

# La Orientación Escolar en Centros Educativos

Dirección editorial del volumen *La Orientación Escolar en Centros Educativos*: **MARÍA PÉREZ SOLIS**

Coordinación: *ALICIA RIVERA OTERO*

Autores:

**ALONSO TAPIA, Jesús**  
**BERMEJO FERNÁNDEZ, Vicente**  
**BISQUERRA ALZINA, Rafael**  
**GARRIDO GUTIÉRREZ, Isaac**  
**LÁZARO MARTÍNEZ, Ángel J.**  
**PALMA MUÑOZ, Montserrat**  
**PANTOJA VALEJO, Antonio**  
**PÉREZ SOLIS, María**  
**SANTANA VEGA, Lidia E.**  
**VEGA FUENTE, Amando**



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Instituto Superior de Formación del Profesorado

Edita

©SECRETARIA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Información y Publicaciones

NIPO: 651-05-1 14-0

I. S. B. N. : 84-369-3994-8

Depósito Legal: M-34.632-2005

Imprime: FER/ EDIGRAFOS

LA GESTIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA.  
FACTORES DETERMINANTES Y  
PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

Antonio Pantoja Vallejo

Profesor Titular de la Universidad de Jaén

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

**INTRODUCCIÓN**

1. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR CONFLICTO?
2. LOS MITOS SOBRE LOS CONFLICTOS EN LAS ESCUELAS
3. GESTIÓN DE LOS CONFLICTOS
  - 3.1. Negociación y mediación
  - 3.2. Tratamiento pedagógico de los conflictos
4. INVESTIGACIONES Y EXPERIENCIAS
  - 4.1. El informe del Defensor del Pueblo
  - 4.2. La investigación de Melero
  - 4.3. Los estudios de Ortega
  - 4.4. Una experiencia de autogestión institucional
5. FACTORES DETERMINANTES
  - 5.1. ¿Qué hacer? Propuestas de intervención
  - 5.2. Centro educativo
  - 5.3. Alumnado
  - 5.4. Familias
6. TRES ASPECTOS DESTACADOS EN EL TRATAMIENTO DE LOS CONFLICTOS
  - 6.1. La obediencia
  - 6.2. La resolución de problemas
  - 6.3. Simulaciones: *role-playing* o juegos de rol

## 7. EJEMPLOS

7.1. Con el grupo-clase

7.2. Con el profesorado

7.3. Con padres

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

## INTRODUCCIÓN

En el marco de la educación obligatoria, los conflictos constituyen una de las preocupaciones más importantes de docentes, tutores, orientadores, padres e instituciones educativas. El respeto y el mantenimiento del orden en nuestras aulas resultan actividades a las que se dedica a diario un gran esfuerzo sin que se consigan, en muchos casos, los resultados esperados.

A lo largo de las páginas siguientes se delimita el campo de la conflictividad en la educación y se establecen cauces que permitan el control de su gestión, así como la creación de espacios para la resolución de los conflictos de acuerdo con la cultura y características de cada institución. De igual forma, se analizan los factores que determinan la aparición de situaciones conflictivas: pérdida de autoridad, desvalorización de la sociedad, influencia negativa de los medios de comunicación, desintegración del modelo familiar tradicional, etc.

En la parte final del capítulo se abordan diferentes propuestas de intervención en el aula con la finalidad de aportar aspectos prácticos y cercanos a la realidad que viven los centros.

## 1. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR CONFLICTO?

Una idea clave que es importante aclarar desde el comienzo es que conflicto y violencia no son lo mismo, siendo esta última un claro exponente del primer término. De esta forma, la violencia siempre va acompañada de nuevos conflictos, pero el conflicto no siempre entraña situaciones de violencia. Aunque esta cuestión pueda parecer en cierto modo trivial, no se desprende así de la literatura sobre el tema en la que se vislumbra una falta de consenso que lleva a definiciones dispares y al manejo de un gran número de vocablos asociados a conflicto o, cuanto menos, de similares características. Así, por ejemplo, en el ámbito educativo se manejan otros términos similares como indisciplina o mal comportamiento.

Con la finalidad de aclarar esta cuestión, **se realiza a continuación un análisis de aquellos vocablos de uso más extendido:**

- **Conflicto:** Según Casamayor (1998: 18-19) *"un conflicto se produce cuando hay un enfrentamiento de los intereses o las necesidades de una persona con los de otra, o con los del grupo, o con los de quien detenta la autoridad legítima"*. De manera similar se manifiesta Grasa (1987), para quien el conflicto supone la pugna entre

personas o grupos interdependientes que tienen objetivos incompatibles, o al menos percepciones incompatibles. Esto nos lleva a un grupo de situaciones derivadas de la propia convivencia que son propicias a la aparición de conflictos, especialmente cuando aquella se produce en entornos más o menos cerrados y con unos roles diferenciados en función de la edad y de las responsabilidades. Un caso claro lo constituyen los centros educativos.

- **Violencia:** Para Trianes (2000: 19) la violencia es *"un comportamiento agresivo con la intención de causar daño físico, verbal o psicológico a otra persona, que es juzgado inadecuado socialmente, incluso penado por la ley"*. Se trata, sin lugar a dudas, de un comportamiento evitable que supone un gran obstáculo para el desarrollo social del individuo y de su vida en colectividad.
- **Agresividad, conducta agresiva:** Autores como Trianes (2000) o Cerezo (1997) se han referido a este tipo de comportamiento adoptando diversos matices. Se trata de una forma de conducta que pretende herir física o psicológicamente a alguien, lo cual provoca rechazo. Suele estar al servicio de unos objetivos e ir dirigida a la solución de problemas interpersonales (Trianes, 2000). Agresividad y agresión no son la misma cosa. Mientras que el primer término se emplea para designar la tendencia que dio lugar a la agresión posterior, el término agresión se utiliza para designar un acto en sí que resulte palpable.
- **Bullying:** Término anglosajón que según Smith y Sharp (1994) se utiliza cuando existe un abuso sistemático de poder. En español encuentra su sinónimo en intimidación. Trianes (2000: 23-24) lo define como *"comportamiento prolongado de insulto, rechazo social, intimidación y/o agresividad física de unos alumnos contra otros, que se convierten en víctimas de sus compañeros"*. En esta misma línea Olweus (1998) destaca que se produce cuando un alumno es agredido al estar expuesto durante un tiempo a acciones negativas (verbales, físicas o psicológicas) que lleva a cabo otro alumno o grupo de ellos. Por acciones negativas se entiende tanto las cometidas verbalmente o mediante contacto físico y las psicológicas de exclusión. Es decir, existe un desequilibrio de fuerzas.

Como afirmábamos al comienzo de este apartado, violencia y conflicto no son dos caras de la misma moneda, sino que obedecen a cuestiones bien distintas. Como afirman Etxeberria, Esteve y Jordán, 2001: 82:

*"... no es legítimo asociar conflicto con violencia, porque mientras el conflicto responde a situaciones cotidianas de la vida social y escolar, en ja que se dan enfrentamientos de intereses, discusión y necesidad de abordar el problema, la violencia es una de las maneras de enfrentarse a esa situación"*.

Los conflictos más usuales en los centros educativos son de relación entre el alumnado y entre éste y el profesorado, de rendimiento, de poder y de identidad (Casamayor, 1998). La mayor parte de estos conflictos tienen cabida dentro de las finalidades educativas que sirven de base para la formación integral del alumnado. El amplio abanico de situaciones de convivencia, como pueden ser la confrontación de opiniones e intereses con los otros, no tienen por qué dar lugar al uso de la violencia (Hernández Prados, 2002). Si esta gestión del conflicto se produce con normalidad, dentro de unos cánones de

respeto mutuo, se puede llegar al enriquecimiento interpersonal y a la adquisición del ideal del consenso.

Por consiguiente, el conflicto forma parte de la vida de las microsociedades que conforman nuestros centros educativos y tienen destellos a veces opuestos que ponen a prueba la capacidad de los docentes. La madurez de los grupos es una pieza que cobra un protagonismo destacado por cuanto propicia distintos tipos y grados de conflictos. Así, no serán los mismos aquellos que se produzcan en niños de 3 años, que los que tengan lugar en aulas del segundo ciclo de Educación Secundaria. La gestión que hará cada individuo de los conflictos dependerá, pues, de su grado de desarrollo y maduración personal. Pero, en cualquier caso, el profesorado y la familia (en contextos distintos) tendrán que contribuir necesariamente a una gestión positiva de los conflictos.

Entonces podríamos preguntarnos ¿es negativo el conflicto? Indudablemente no, pero depende de muchas variables que son gestionadas por la persona adulta que dirige el espacio en el que se desarrolla. En el contexto educativo, más de nuestro interés, es el profesorado quien debe tener las competencias necesarias para orientar los comportamientos de los alumnos en su gestión de cada conflicto. Como no existe un sistema específico ni una forma general de actuar es necesario llegar a un entrenamiento que permita aportar nuevas experiencias de aprendizaje, poner de manifiesto las distintas opiniones, plantear problemas para generar alternativas, etc. Nos ocuparemos de esta cuestión más profundamente en la parte final de este capítulo.

Conviene no olvidar el carácter brusco e imprevisto que suelen adoptar los conflictos, lo que hace que haya que estar alerta a su aparición, contenido, gravedad, efectos, etc. con la finalidad de dar una respuesta adecuada (Vázquez, 2001). También es verdad que, como señala Ortega (2001), no siempre los conflictos generan conductas de tipo delictivas, sino que en su mayor parte son confrontación de ideas, creencias y valores, opiniones, estilos de vida, pautas de comportamiento, etc. derivadas de la sociedad democrática en la que nuestros alumnos se desarrollan. Por lo tanto, aunque aparezcan de forma imprevista su contenido será asumido por el colectivo en el que se produce como parte de la actividad y del trabajo desarrollado en el mismo. Este carácter natural del conflicto provocará que se aporten soluciones, de igual manera que se hace con otras áreas del comportamiento humano o del aprendizaje de conceptos.

En ocasiones es el profesorado o los propios padres los que hablan de los niños conflictivos en términos peyorativos sin llegar a analizar las causas que han propiciado la aparición de los conflictos. Así, una visión superflua del problema lleva a comentarios como éstos: "¿Qué se puede esperar de los niños que viven en ese barrio?" o "Es normal, si sus padres están divorciados". Esto son actitudes que discriminan, segregan y provocan la aparición de alumnos marginados que encuentran en los conflictos una forma de autorrealización perniciosa para la educación y que es preciso atajar de forma radical. La intolerancia y la creencia de que la sociedad es la única culpable de la aparición de episodios conflictivos como la violencia o la indisciplina también influye en la aparición de una conciencia del grupo de que no se puede hacer nada para combatirlos.

Para finalizar, es conveniente resaltar que el conflicto escolar, al igual que

los sucesos violentos, requiere un análisis *multicausal* de los factores que lo originan. En este sentido el Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar contempla que *"el maltrato entre iguales, que se produce en la escuela, tampoco puede explicarse sólo mediante las variables relativas al propio centro. Junto con los factores más relacionados con el medio escolar v con el grupo de amigos, existen otros factores sociales v culturales implicados en el fenómeno cuyo conocimiento permite la comprensión del mismo en toda su complejidad"* (Defensor del Pueblo, 2000: 21-22).

## 2. LOS MITOS SOBRE LOS CONFLICTOS EN LAS ESCUELAS

En los últimos años se está produciendo una tendencia en sectores cercanos a la educación, en determinadas posiciones políticas y sociales y en cierta prensa sensacionalista a generar la idea de que los conflictos o la violencia en las escuelas es un hecho generalizado, sin llegar a matizar realmente el alcance de tales argumentos y confundiendo ambos términos utilizados.

Está claro que no es lo mismo un conflicto generado por la desavenencia de dos alumnos al compartir el material, solucionado a través de la mediación del tutor, que una auténtica pelea en el patio de recreo debido a la intolerancia de uno de los niños en el reparto de los roles del juego.

La llegada de opiniones de todo tipo, provenientes de personas con distinta formación y en muchos casos alejadas de los contextos educativos, nos lleva a abordar los mitos principales sobre este tema, apoyados en los resultados de la investigación y que nos servirán como punto de partida para concretar la última parte de nuestra exposición (Moreno, 1998):

1. *La violencia en los centros de enseñanza es una novedad propia de los tiempos que corren, del carácter de los jóvenes de hoy, de las características favorecedoras de los centros, y de la dejadez de los padres.* Los conflictos han estado presentes siempre en los centros educativos no universitarios. Cuanto mayor es la edad de los alumnos, más conflictos existen en las aulas. Pero es ahora cuando se conocen datos reales sobre su incidencia (Defensor del Pueblo, 2000), pero existe una mayor conciencia social en torno a los mismos y los medios de comunicación se ocupan permanentemente de difundirlos y, en muchos casos, de magnificarlos.
2. *La violencia afecta sólo a casos aislados que repercuten en una minoría de alumnos v profesores. Ésta es la otra versión de los hechos que viene a quitar importancia de forma descarada a la realidad. Aunque España es un país que no soporta un índice excesivamente alto de casos de violencia en las escuelas en comparación con los países vecinos (Defensor del Pueblo, 2000), tampoco es aceptable que se hable de casos aislados. Por otro lado, es preciso matizar siempre de qué categoría de conflictos se habla {violencia, maltrato, agresiones verbales, amenazas, etc.) y de la interrelación existente entre las mismas.*
3. *La violencia en los centros es la amenaza más grande que tiene nuestro sistema educativo. Desde esta perspectiva es preciso tomar medidas urgentes para atajarlas. Se vislumbra en algunos sectores políticos la asunción de la disciplina férrea en las aulas y la incorporación de cas-*

*tigos severos para dar ejemplo al colectivo de estudiantes. Según Moreno (1998), esto es debido a la suavidad, la blandura y la incapacidad para tratar y relacionarse con los conflictos que caracteriza a la generación que se encarga ahora de gestionar y de enseñar en nuestras escuelas. Desde un punto de vista pedagógico -el único que utilizaremos en nuestra exposición- los conflictos en sus distintas variedades no pueden ser combatidos desde la represión, simplemente porque la misma sociedad democrática pone de manifiesto los valores del diálogo y el consenso. La represión o la disciplina ciega pueden generar odio y agravar aún más los problemas. Por tanto, los centros educativos, el profesorado, los equipos directivos... toda la comunidad educativa debe tomar conciencia del problema y asumir con rigurosidad la gestión de los conflictos en las aulas. Ésta es la perspectiva que seguirá el presente documento.*

### **3. GESTIÓN DE LOS CONFLICTOS**

#### **3.1. Negociación y mediación**

El profesor, a través de su propia forma de ser, de su estilo de educar o de su concepción ideológica, debe saber utilizar el conflicto con habilidad<sup>1</sup>, regularlo y darle un tratamiento positivo. ¿Cómo puede hacerlo? Nuestra propuesta es a través de procesos de mediación y negociación.

Ambos suponen formas complementarias de gestionar los conflictos, siendo la mediación una forma de llevar a cabo la negociación. Diversos autores se han ocupado de estos términos (ver, por ejemplo, Moore, 1995; Han y Gunty, 1997; Uranga, 1998; Burguet, 1999; Funes, 2000) y han destacado su importancia en la eliminación de los factores que provocan la violencia en la educación.

Existen dos tipos básicos de negociación:

- *Colaborativa*: En ella, ambas partes buscan una solución adecuada a sus demandas. Este es el sistema de negociación que debe imperar en los centros educativos por cuanto existe un vínculo afectivo y en un plano de igualdad. En ocasiones esta negociación se resuelve mejorando la comunicación entre las partes o relegando a un lugar secundario los intereses puramente personales.
- *Competitiva*: Es un tipo de negociación basada en el posicionamiento personal sin ponerse en el lugar de la otra parte. Se busca el mayor reconocimiento posible de la demanda, inclusive por encima de las expectativas. Este enfoque debe ser usado con precaución en la escuela debido a que puede promover conflictos aún más graves que los iniciales. En ocasiones, el profesorado negocia con los alumnos desde una perspectiva superior, abusando de alguna forma de su posición. El alumno acepta el proceso de negociación a sabiendas de que no le queda otro remedio, pero en el fondo tiene una sensación de injusticia.

---

<sup>1</sup> El conflicto se puede convertir en un recurso de la acción tutorial para conseguir un mejor clima de aula, actitudes de tolerancia y solidaridad, cooperación y colaboración, etc.

El arte de negociar es una característica de la acción tutorial, más en el sentido de persuadir y menos en el de convencer (Echeverría, 2004).

El proceso mediador deriva directamente de la negociación y supone la presencia física de una persona que actúa como bálsamo neutralizante de las actitudes y los comportamientos derivados de un conflicto, como son agresión, violencia, falta de respeto, etc. Por otro lado, ocupa el papel de testigo y, en el caso de los centros educativos, es el depositario de los acuerdos que se tomen y deberá velar por su cumplimiento. El tutor es quien suele ocupar este puesto y adquiere una nueva dimensión ante su grupo de tutelados porque ven en él la persona que ayuda a crear una buena relación dentro del mismo.

En algunos centros educativos y en determinadas situaciones, los mediadores son los propios alumnos. Esta mediación entre iguales tiene la ventaja de que estimula una cierta autonomía dentro del grupo en la gestión de sus propios conflictos sin necesidad de que personas adultas o externas tengan que actuar. Además, es un tipo de modelado más eficaz por cuanto el compañero adquiere unas habilidades para la convivencia que le convierten en punto de reflexión y de imitación que se aleja bastante de las imposiciones de los adultos (tutor, profesorado, padres). No obstante, presenta algunas desventajas, tales como que se produzca un rechazo del grupo hacia el mediador debido a una falta de experiencia y la necesidad de una formación previa que en ocasiones es **difícil** de llevar a cabo.

El proceso de mediación tiene cinco fases (Lederach, 1994);

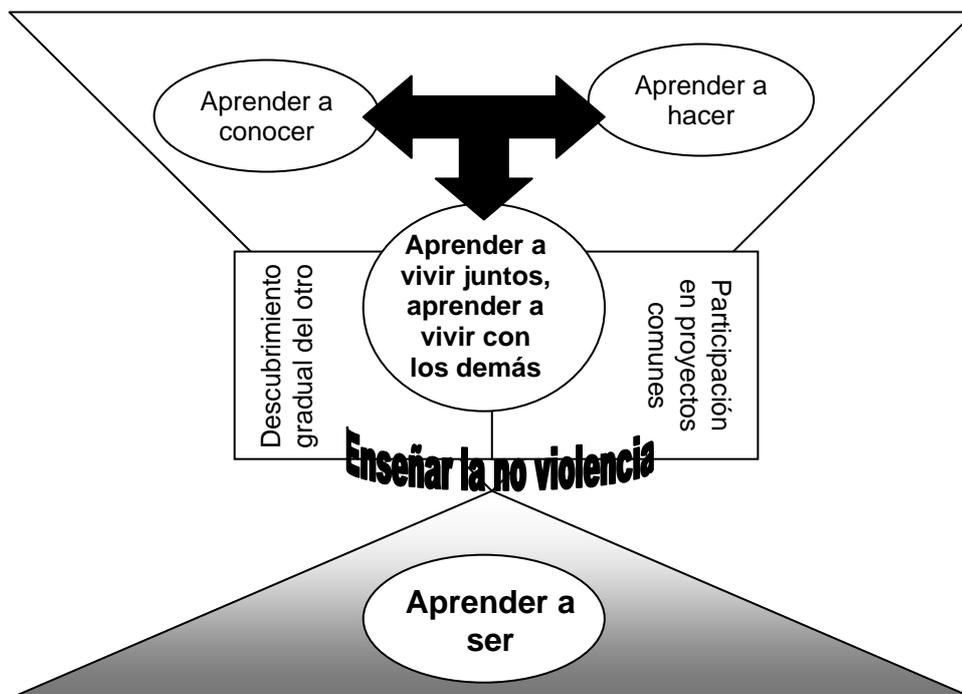
1. *Entrada: Se responden las preguntas ¿quién? y ¿cómo? La respuesta a la primera debe ser una persona neutral al conflicto. La segunda se refiere a la forma en que llegan los casos al equipo, que suele ser diversa, al igual que la designación de la figura que hará de mediador*
2. *Cuéntame: Cada una de las partes expone su punto de vista. El mediador deberá crear el clima de confianza y respeto que permita la fluidez de las ideas.*
3. *Situarnos: Consiste en identificar bien cuál fue la causa del conflicto. Deberá hacerlo preferentemente el mediador o contribuir a que ocurra. Las dos personas en conflicto habrán de escucharse atentamente y enterarse con claridad de la versión que da la otra. Se trata de compartir el problema.*
4. *Arreglar: No se trata tanto de que el mediador aporte soluciones, sino de que sean los propios implicados los que lleguen a un acuerdo. El mediador facilita la clarificación de las ideas que a veces aparecen enmarañadas.*
5. *Acuerdo: Es la parte final, el consenso al que se llega y que debe quedar escrito para evitar que luego haya malas interpretaciones.*

### **3.2. Tratamiento pedagógico de los conflictos**

La vida escolar es un marco de referencia en el que prevalecen dos normas básicas, aunque no siempre igualmente definidas en todos los centros: el poder y la autoridad del profesorado (reflejada de manera máxima en el equipo directivo) y el carácter democrático que empieza a consolidarse en la vida de las aulas.

En este sistema de relaciones humanas cobran fuerza los cuatro grandes pilares de la educación señalados por Delors y otros (1996), que aplicamos, como puede comprobarse en la Figura 8.1, al tema que nos ocupa.

A continuación, se concretan estos pilares junto con su interrelación como parte de la actividad diaria que desarrolla el alumno en el contexto educativo:



**Figura 8.1.** Los cuatro pilares de la educación en el tratamiento de los conflictos.

- *Aprender a conocer:* Adquirir los instrumentos que permitan al sujeto comprender el mundo que le rodea. Esto supone aprender a aprender, cultivar la memoria selectiva y la combinación de lo concreto y lo abstracto, de lo deductivo e inductivo.
- *Aprender a hacer:* El mismo Delors señala la relación intrínseca entre este pilar y el anterior, igual que se relaciona la teoría aprendida con su práctica concreta. Por este motivo, existe en la Figura 8.1 una flecha bidireccional que marca las influencias mutuas. El aprender a hacer es la capacidad para poder influir sobre el propio entorno, la puesta en práctica de los conocimientos aprendidos.
- *Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás:* Si los pilares anteriores eran más de tipo académico o profesional, éste y el siguiente tienen una relación directa con aspectos sociales y afectivos. Aprender a conocer y a hacer se lleva a cabo en colectividad. Por este motivo ambos se desarrollan a través del contacto entre personas. De hecho, Delors (1996: 103) se refiere a este pilar como "una de las principales empresas de la educación contemporánea".

Se trata de participar y cooperar con los demás en las distintas actividades humanas, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz. Expone Delors la importancia de enseñar la no violencia en las escuelas y lleva a cabo dos propuestas: el descubrimiento gradual del otro y la participación en proyectos comunes. Consiste en una tarea ardua a la que poco contribuye el espíritu de competencia que existe en la sociedad.

- *Aprender a ser*: Este pilar recoge las influencias de los tres pilares anteriores, se unen así cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, etc. A través de la educación las personas deberán poseer un pensamiento autónomo y crítico, así como un juicio propio ante las cosas. Aspectos como la imaginación y la creatividad cobran especial relevancia en este pilar, cuyo fin último es el desarrollo completo del hombre.

En el *Aprender a vivir juntos* resulta ideal utilizar como forma de gestión la democrática, sin que suponga un menoscabo de la autoridad del profesor. Para que esto pueda ser efectivo habrán de darse en el aula las condiciones necesarias, especialmente de tiempo. Como propone Ortega (2000), esto implica:

- *La elaboración de normas explícitas y claras.*
- *El establecimiento de un modelo disciplinar, sencillo pero transparente.*
- *Prohibiciones claramente aceptadas por todos.*
- *Un estímulo amplio y positivo hacia la libertad, la igualdad y la solidaridad.*

Una vez sentadas las bases, los conflictos aparecerán y se resolverán de forma natural y como una parte más de la vida de las personas. Este proceso adoptará un marcado carácter natural y, en el mismo, el profesor o el tutor será un mediador de conocimiento, un agente social ante los conflictos (Burguet, 1999).

El perfil del tutor adquiere nuevos matices, como los que señala Echeverría (2004: 203) cuando habla de competencia participativa dentro de lo que él denomina "saber estar":

*"Estar atento a la evolución de los tutorados/as. predispuesto al entendimiento interpersonal, dispuesto a la comunicación y cooperación con el alumnado y profesorado y demostrar un comportamiento orientado hacia el grupo".*

También define este autor la competencia personal dentro del "saber ser", donde encuadra el clima de afecto y confianza de respeto hacia él, así como su forma de resolver los pequeños conflictos a través de la reflexión sobre los hechos.

Fomentar el auténtico trabajo en equipo<sup>2</sup> es la mejor forma de actuar en la prevención y resolución de conflictos. A veces, se plantean actividades grupales pero el profesorado no bucea en lo que son las relaciones interpersonales

---

<sup>2</sup> Es mejor siempre hablar de equipo que de grupo, puesto que el primer nombre hace referencia a la ayuda compartida, al trabajo basado en el respeto mutuo y en el apoyo que se prestan unos miembros a otros, frente a la connotación compartimental e individual que se esconde tras el segundo.

que se producen en el mismo y si realmente éste se convierte en un equipo en el que fluya aceptar propuestas de los demás. Es decir, promover el trabajo en equipo no implica que realmente se consiga la colaboración y cooperación entre sus miembros. Y esto es vital, no sólo para gestionar adecuadamente los conflictos sino para promover en el alumnado competencias consideradas ya básicas en la sociedad actual.

Ahora bien, la forma tradicional de entender los conflictos no suele asentarse sobre los pilares que veíamos anteriormente, sino que ha creado una serie de castigos en cadena que finalmente sólo han contribuido a crear una cierta inmunidad en el sujeto. Esta solución al problema no sólo es incapaz de resolverlo, sino que genera en la institución educativa una cierta impotencia para hacer frente a los problemas derivados de la convivencia (Funes, 2000).

Sea cual fuere la actitud y la determinación que se adopte, el resultado final deberá ser una persona formada en el respeto a los demás y en la no violencia (Delors, 1996: 108):

*"... la educación es ante todo un viaje interior, cuyas etapas corresponden a las de la maduración constante de la personalidad".*

#### **4. INVESTIGACIONES Y EXPERIENCIAS**

Resulta evidente que el problema de los conflictos en las aulas precisa de datos concretos que aclaren la verdadera dimensión del mismo, al igual que experiencias llevadas a cabo en distintos contextos de aprendizaje que expliquen cuáles han sido los aspectos principales abordados, así como los resultados obtenidos. Analizamos a continuación, algunas de las que nos parecen más relevantes.

##### **4.1. El Informe del Defensor del Pueblo**

Bajo el título "Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria", se engloba una amplia investigación llevada a cabo con 3.000 estudiantes de 300 centros, tanto públicos como privados de todo el espectro nacional. Se encuestó, además de los alumnos, al jefe de estudios de cada centro. El cuestionario de alumnos recogía las siguientes dimensiones en torno a las cuales se agrupaban los ítems:

- a) El tipo de maltrato visto como espectador, frecuencia del mismo, número de agresores, etc.
- b) Tipos de maltrato vistos como víctima, frecuencia.
- c) Características del agresor, género, curso, status, etc.
- d) Lugar en el que ocurre cada tipo de maltrato.
- e) Sentimientos y relaciones vividos por el estudiante que contesta.
- f) Personas a quienes se comunica el hecho y que intervienen para ayudar.
- g) El alumno como agresor: acciones, reacciones de los otros, participación en agresiones, etc.

En el punto de partida de esta investigación se tomó una idea ya seguida

por estudios de similares características llevados a cabo con anterioridad, la definición de maltrato como agresión continuada. Así, se eliminaban posibles variables relacionadas con la comprensión del término "violencia" por parte de los investigadores.

Dejando aparte los datos técnicos de la investigación<sup>3</sup>, detallamos a continuación los fundamentos en los que se basan las conclusiones de la misma:

- Comparada con otros países la incidencia de tipos de maltrato es escasa. Lo más común es la agresión verbal (aproximadamente un 33%), agresiones a la propiedad (aproximadamente un 20%), amenazas sólo para meter miedo (algo más de un 8%), agresiones físicas (5%), acoso sexual (menos de un 2%), chantaje y amenazas con armas (1%).
- Las medidas contempladas en el ordenamiento jurídico español parecen adecuadas para la protección de los menores frente a la violencia, tanto considerada ésta como un fenómeno general, como en el contexto escolar en particular.
- Las administraciones educativas y las restantes autoridades parecen tener un grado de conciencia y de iniciativa respecto del problema de la violencia escolar aceptable, aunque se echan en falta directrices generales y comunes como las existentes en otros países (Suecia y Holanda, por ejemplo).

Dada la amplitud del estudio y la cantidad de datos aportados, reseñamos a continuación las conclusiones más destacadas:

- *Tipos de maltrato*: Predomina el verbal y la exclusión social, seguidos de la agresión física indirecta, conductas de amenaza para intimidar y las agresiones físicas directas (pegar). Es curioso destacar que la percepción de los agresores difiere de la de las víctimas y que el profesorado manifiesta la existencia de más maltrato en el centro y en su aula que la que proporcionan los estudiantes. En cuanto a la variable género, resulta relevante y diferencia de forma especial el tipo de maltrato recibido: no dejar participar, poner mote o amenazar en el caso de los niños, y hablar mal de otros, en el caso de las niñas. Existe más maltrato en 1º de ESO que en el resto de la etapa.
- *Escenario del maltrato*. El aula es el lugar más habitual, aunque cada tipo de agresión tiene un escenario determinado. Así, por ejemplo, las agresiones físicas se llevan más a cabo en el patio de recreo.
- *Lo que signe a la agresión*: La tendencia mayoritaria es comunicar la agresión a los amigos, que en ocasiones sólo cuentan con esta ayuda. En casos graves se acude a las familias (36%) y en mucho menor porcentaje al profesorado.

A modo de conclusión, el Informe (Defensor del Pueblo, 2000: 211) destaca una cuestión vital para la orientación, la posible prevención de la violencia en nuestras aulas:

*"Es preciso actuar -o. más bien, seguir actuando- sin pausa ni descanso porque el hecho de que la situación no deba calificarse de alarmante sólo significa que*

---

<sup>3</sup> El informe completo se puede obtener en la página web <http://www.defensordelpueblo.es>

*se halla en un punto en el que aún es posible intervenir con razonables posibilidades de éxito, sin acudir a medidas y recursos excepcionales que extrajeran la solución del problema del ámbito puramente educativo".*

#### **4.2. La investigación de Melero (1993)**

Esta investigación fue llevada a cabo en 20 centros escolares de Málaga en los niveles de Bachillerato y Formación Profesional. Se siguieron dos fases: en la primera se localizaron casos de conflictividad y violencia escolar, y en la segunda se recogió la opinión de 200 profesores mediante la aplicación de un cuestionario.

Los resultados más significativos fueron:

- Predomina el género masculino tanto en agresiones como en víctimas, teniendo como característica común el hecho de haber repetido curso en alguna ocasión. Los padres de estos alumnos suelen ser: padre de bajo estatus y madre dedicada al hogar. De igual forma el enclave de estos centros suele ser en zonas desfavorecidas.
- Un 57,5% del profesorado dice tener conflictos con los alumnos, de éstos el 39% con enfrentamientos abiertos y el 2% se siente incluso agredido.

#### **4.3. Los estudios de Ortega**

Los dos estudios realizados por Ortega (1994, 1998) han tenido una amplia repercusión en el contexto educativo por cuanto arrojan datos relevantes sobre los conflictos, los malos tratos, la agresividad, la intimidación y otras situaciones problemáticas en la convivencia de los centros.

El primero de ellos se llevó a cabo en el año 1994 con 575 alumnos de Secundaria de distintas zonas de Sevilla (deprimida, céntrica y formación profesional) y se pasó como instrumento una adaptación del cuestionario de Olweus. Los resultados más significativos fueron:

- El 5% del alumnado confesó sentirse maltratado por sus compañeros frecuentemente y el 10% afirmó ser violento con cierta frecuencia.
- Los insultos y el aislamiento social fueron las dos formas de intimidación y malos tratos más frecuentes.
- Los agresores son mayoritariamente varones (77%).
- Los lugares más frecuentes de maltrato son: aula, patio y pasillo.
- Se constata que los adultos están poco informados de los malos tratos.
- Ante un problema de malos tratos, el 34% suele hacer algo para impedirlo y casi el 50% opina que debería hacerse algo.

En la investigación de 1998 se recogieron datos de 28.28 alumnos de ESO de toda Andalucía. Los resultados globales más relevantes son:

- Los agresores están en el mismo curso que las víctimas en un 65% de los casos y en un 30% en un curso superior.

- Las víctimas confían el maltrato a un compañero en un 50% de los casos, a los padres en un 24% y a los profesores en un 7%.
- Los encuestados reconocen que agreden debido a que le provocan (41 %), por bromear (34%) y por molestar (13%).
- En cuanto a los tipos de maltratos, estos son: insultos y motes (42%), exclusión social (24%), agresión física (15%), amenazas y hostigamiento (12%), robo y destrozo de pertenencias (2%).
- Un dato de interés es conocer qué tipo de reacciones observan que origina su conducta violenta, a lo que responde el 54% que nadie les dice nada.
- Complementando el dato anterior se les pregunta acerca de qué hacen cuando ven un caso de maltrato. Casi la mitad expresan que no hace nada, pero que deberían hacer algo.

#### **4.4. Una experiencia de autogestión institucional<sup>4</sup>**

A modo de ejemplo, se presenta el proyecto "Autogestión institucional: un medio para la excelencia educativa", que se está ejecutando desde 1987 en el Jardín Maternal y de Infantes número 60 "Luisa Vera Valloud de Torregrosa", de la ciudad de Resistencia (República Argentina). Su finalidad es intentar lograr un servicio de alta calidad educativa en el que prevalezca la igualdad de oportunidades educativas de los alumnos.

Viene a poner de manifiesto que es posible crear los espacios para la resolución de los conflictos de acuerdo con la cultura y características institucionales.

El proyecto nace en un aula cuando se constata la resistencia de los alumnos a obedecer a estrategias didácticas estereotipadas (movilizarse de un lugar a otro en el establecimiento para realizar actividades mediante filas). Esto llevó a un cambio intuitivo de la práctica docente y a tomar conciencia de la necesidad de que la educación esté al servicio de las necesidades de la comunidad y de los cambios sociales. Con tal fin se busca un apoyo en las teorías constructivistas, neoconstructivistas y fundamentalmente en la pedagogía humanista, que luego se concretó con los fundamentos de la pedagogía institucional.

Se hace un trasvase entre teoría y práctica y se extiende la actividad a todas las aulas. Con respecto al tratamiento de los conflictos se plantea:

- a) Propiciar la inclusión de aquellos valores que adhieren los miembros de la comunidad en el proyecto institucional. Para lograr este objetivo se buscó un consenso en talleres entre padres y docentes sobre los valores a favorecer para que el niño los construya. Estos talleres permitieron fundamentalmente que los padres encontraran un espacio para expresar las barreras que les impedían "sentirse parte" y valorar el hacer educativo de la institución. Por otra parte, les permitió visualizar los problemas institucionales y participar activamente en la búsqueda de las soluciones en la construcción del

---

<sup>4</sup> Para más información consultar la página web <http://www.mediacioneducativa.com.ar>

Proyecto Institucional.

- b) Favorecer en el educador la construcción clara de su rol, partiendo del cambio de actitud personal y profesional, y que entre otras cosas revalorice la autoridad sobre el autoritarismo. Se favoreció la coordinación entre docentes de un mismo turno y el turno opuesto, consensuando acuerdos en la práctica cotidiana. En los casos de conflictos, desde la dirección se buscó crear los espacios para analizarlos entre todos los docentes. Para lograr este objetivo se trabajó en talleres con la colaboración de un equipo interdisciplinario externo y se organizaron institucionalmente los agrupamientos, tiempos y espacios. La revalorización del rol impactó directamente en el sentimiento de pertenencia de cada uno de los actores que se tradujo en el cuidado de los elementos y materiales de trabajo, no por una imposición sino como una necesidad.
- c) Enseñar a los niños a cuidar los materiales (como parte del proyecto, no como algo aislado). Para ello se ha trabajado con la técnica de "ponerse en el lugar del otro" para valorar lo que siente el compañero que recibe el material deteriorado. También se alienta a los alumnos a reparar el material roto (por ejemplo: libros).
- d) Elaborar proyectos de aula a partir de un conflicto que se detecte.

De igual forma, se llevaron a cabo evaluaciones de algunos de estos proyectos. Así, una docente de sala de dos años trabajó la resolución de conflictos (generados por la lucha por el lugar y la utilización de materiales). El desarrollo de este proyecto permitió a los niños encontrar espacios de trabajo donde comunicarse en libertad. Otra docente de sala de 4 años trabajó en el proyecto "Yo, igual y diferente", que surgió como consecuencia de un conflicto con un alumno que comenzó a ser discriminado por sus compañeros por su agresividad. Trabajó desde la diversidad, lo relacionó con los juegos y obtuvo resultados positivos. Es de destacar que de forma espontánea uno de los alumnos actuó como "mediador" en la situación.

## 5. FACTORES DETERMINANTES

Los conflictos, al igual que todo fenómeno social, suelen aparecer ligados a varios factores y no a uno concreto. Suelen ser de origen y tipo diverso, por ejemplo la educación recibida por el sujeto, su relación con el entorno, la propia personalidad, etc. Por este motivo, se puede afirmar que la causa de los conflictos es múltiple y, por tanto, precisará de una intervención multidisciplinar, tal y como veremos en un apartado posterior.

En la Tabla 8.1 se recogen los principales factores que influyen en la aparición de conflictos<sup>5</sup>. Esta clasificación toma como referente la ubicación del alumno: bajo la cobertura institucional (centro) o fuera de la misma, bien sea en la sociedad o en la familia. No puede considerarse una lista cerrada, sino que existen una serie de causas que podrán agregarse a la misma en función del contexto concreto en el que se produzca el conflicto.

---

<sup>5</sup> Nos sirven de referencia, entre otros, Campoy y Pantoja (2000) y Trianes (2000)

Institución educativa	Familia y sociedad
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Satisfacción del profesorado.</li> <li>• Cultura interna del centro.</li> <li>• Discrepancias organizativas.</li> <li>• Concepto de disciplina no compartido.</li> <li>• Fracaso escolar.</li> <li>• Escasez de recursos humanos y materiales para hacer frente al alumnado desmotivado o con dificultades de aprendizaje, entre otras.</li> <li>• Escasa implantación real de la tutoría.</li> <li>• Aislamiento del Departamento de Orientación, poca conexión con EOE.</li> <li>• Relaciones interpersonales.</li> <li>▪ Concentración en escuela pública de alumnado con mayor conflictividad (individual y social).</li> <li>• Poco desarrollo preventivo de la materia "Educación para la paz y la convivencia".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competitividad</li> <li>• Desintegración social.</li> <li>• Crisis de la legitimación del papel del profesorado como único poseedor de conocimientos para transmitirlos.</li> <li>• Influencia de medios de comunicación y nuevas tecnologías,</li> <li>• Excesiva presencia de la televisión en el modelado de los valores.</li> <li>• Roles desarrollados en determinados videojuegos.</li> <li>• Familia.</li> <li>• Amistades.</li> <li>• Crisis de determinados valores sociales.</li> </ul>

**Tabla 8.1.** Clasificación de los factores determinantes de los conflictos.

**Sin** lugar a dudas, unos factores son más importantes que otros, por este motivo destacamos de forma agrupada aquellos que a nuestro juicio tienen una mayor relevancia en el momento actual:

- *Centro:* La **institución** educativa como tal, tiene definidos unos criterios de convivencia en los distintos documentos organizativos, algunos de los cuales (como, por ejemplo, las finalidades educativas) han debido ser consensuados por toda la comunidad educativa. Otro tema bien distinto es que estas directrices se pongan en funcionamiento y, si se hace, tengan una gestión adecuada. En esta cuestión juega un papel vital la cultura interna del centro promovida por el equipo directivo, la edad del profesorado, la existencia o no de tradición de trabajo en equipo, etc.
- *Profesorado:* Las variables que rodean al profesorado son claves en este tema tan sensible. Así, el estilo de impartir clase; la propia concepción de la educación; el grado de satisfacción que tengan en relación con el alumnado, con el centro, con el equipo directivo o con su carrera docente; la relación entre profesores; el grado de integración en la labor de equipo, etc., pueden provocar una mayor o menor implicación en los conflictos y en la búsqueda de posibles soluciones.

- *Orientación v tutoría:* Ambos conceptos vienen a poner un toque de calidad al sistema educativo, sin embargo cuando no se utilizan adecuadamente o simplemente no se utilizan, provocan el efecto contrario. Si el Departamento de Orientación permanece aislado del centro -las causas son difíciles de analizar aquí- y si la acción tutorial no se lleva a cabo en la forma y el horario establecidos, no sólo se pierden ocasiones de mejorar la educación de los alumnos, sino que además se pierde capacidad de intervenir sobre las situaciones conflictivas futuras o *defacto*.
- *Familia:* Son muchos los factores asociados al ámbito familiar que tienen su repercusión directa en la aparición de conflictos. Los más relevantes a nuestro juicio son:
  - Padres violentos o agresivos.
  - Falta de diálogo.
  - Desestructuración.
  - Descontrol en el uso de la televisión, videojuegos e Internet.
  - Desintegración del modelo de familia tradicional.
  - Educación muy permisiva o tolerante *versus* educación excesivamente punitiva.

Padres que viven con ingenuidad el hecho de que los conflictos escolares en nuestro país se dan más agudamente en *aquella* ciudad, en esa barriada alejada o en un determinado centro educativo al que, *por fortuna, yo no envío a mis hijos*.
- *Nuevas v no tan nuevas tecnologías:* Todavía está sin evaluar la influencia de algunas páginas web en la aparición de episodios violentos en jóvenes, pero empieza a aparecer ya una sospechosa unión entre grupos violentos e Internet, como lo confirma que sea a través de la red la forma en que los grupos terroristas exponen algunas de sus reivindicaciones y ejercen medidas de presión a través de la difusión de vídeos en los que se ejecutan personas que no cumplen las condiciones que éstos imponen. Y qué se puede decir de la influencia de la televisión<sup>6</sup> en el modelado de los valores. En este terreno se puede encontrar un amplio repertorio de programas (*Operación Triunfo, Gran Hermano, Crónicas Marcianas*, etc.) que pugnan por recrear una serie de valores sociales pervertidos, así como la proliferación de programas denominados "rosa" en los que prevalece el vivir pendiente de la vida íntima de los demás y el derecho a criticar la, ejerciendo una influencia directa en la conducta de los jóvenes. En ambos casos estos mensajes llegan a una población joven que no tiene todavía una personalidad y unos criterios formados ante la vida. Finalmente, también es preciso citar el modelamiento de la conducta de los más pequeños a través

---

<sup>6</sup> Una tecnología veterana, pero que se encuentra en todos los hogares españoles, y tiene un fácil acceso por parte de toda la familia.

de videojuegos agresivos y violentos.

- *Modelo de sociedad*: La sociedad de la información ejerce una poderosa influencia en las personas, no sólo en cuanto al uso de las nuevas tecnologías, sino también en el desvanecimiento de las relaciones personales directas<sup>7</sup>. Si a esto unimos la alta competitividad en la que viven inmersos todos los sectores sociales, la desintegración social y familiar que alcanza tasas históricas y, por si fuera poco, la llegada masiva de inmigrantes, obtenemos un caldo de cultivo que hace fácil la proliferación de los conflictos.

### 5.1. ¿Qué hacer? Propuestas de intervención

Es un hecho incuestionable que el profesorado necesita iniciativas concretas que alumbren su práctica educativa, por este motivo se abordará directamente el tema, evitando andar de rama en rama.

En primer lugar, es preciso aclarar que no existen recetas válidas para todos los casos. A pesar de esto, es nuestra opinión que las distintas propuestas de intervención habrán de enfocarse preferentemente desde dos posibles ángulos:

- a) La acción tutorial.
- b) La materia transversal "Educación para la paz y la convivencia" (programa de intervención basado en la prevención).

Las principales recomendaciones que el Defensor del Pueblo hace al final de su Informe (2000) sobre violencia escolar, se convierten en la principal referencia;

1. Se precisa una toma de conciencia general sobre la importancia del problema. Para ello las Administraciones deberán promover investigaciones.
2. Los abusos entre iguales desbordan el ámbito educativo. Es necesario implicar a las Administraciones locales en la programación de sus políticas de familia y sociales.
3. Es imprescindible la adecuada formación del profesorado en este tema. Aquí se incluye la mejora de los Planes de Estudios correspondientes, la formación permanente, equipos directivos, etc.
4. Toda organización precisa de disponer de medios personales adecuados a sus fines. Se recomienda la plena dotación de equipos de orientación psicopedagógica en los centros, así como la existencia de otros profesionales.
5. Una evaluación global y a largo plazo, evaluable periódicamente, garantiza mejores resultados que las intervenciones puntuales. Para

---

<sup>7</sup> Nos hemos referido en otro trabajo a la problemática que presenta la nueva sociedad que comienza a configurarse: PANTOJA, A. *La intención psicopedagógica en la sociedad de la información. Educar y orientar con nuevas tecnologías*. EOS. Madrid. 2004.

ello se propone promover la elaboración de programas de prevención en los centros educativos, utilizando los Proyectos Educativos y los Reglamentos de Organización y Funcionamiento (ROF), y buscar la implicación de los sectores que componen la comunidad educativa.

6. La colaboración de las familias en los centros docentes resulta vital en el tema de la violencia escolar. La investigación señala un mayor conocimiento de las familias de situaciones de maltrato entre iguales que los profesores y los equipos directivos. Por tanto se recomienda definir vías de colaboración de los centros con las familias y un mayor seguimiento de los alumnos conflictivos a través de la acción tutorial.
7. Ante los casos de violencia se precisa una intervención inmediata dirigida al protagonista y al grupo. Los alumnos de los primeros cursos de la ESO son los más necesitados de atención. Se recomienda dirigir las actuaciones al grupo, así como promover en tutoría actividades relacionadas con la reflexión conjunta.
8. Hay conductas de exclusión social activa y pasiva, insultos, motes o hablar de terceros que gozan de cierta permisividad social. Se recomienda a centros y profesorado prestar atención a las mismas.
9. Existe una variedad de escenarios en los que se producen las situaciones de maltrato (patios de recreo, aseos, etc.) a los que los centros deberían prestar atención. Por ejemplo, considerando todo el recinto escolar como espacio educativo, promocionando actividades sociales en el horario de recreo o asegurando la vigilancia en todas las estancias e instalaciones del centro.

Como se puede apreciar, este Informe otorga gran valor a la acción tutorial en la resolución de todas las cuestiones relacionadas con la violencia escolar.

Como complemento de los aspectos anteriores, es preciso hacer hincapié en el valor que tiene en la vida real abordar los conflictos en situaciones cotidianas de trabajo y de relación propias del sistema de convivencia instaurado en el aula, por lo que se deberán incluir en el curriculum actividades, juegos, simulaciones, etc., de forma sostenida desde el momento en que el niño inicia su escolaridad. Estas intervenciones preventivas se proyectarán también de distintas formas sobre las familias. Por ejemplo, incluyendo el tema de los conflictos en las reuniones de comienzo de curso y preparando actividades para realizar en casa en las que los padres tengan que prestar su colaboración. En este sentido sería ideal, aunque todavía resulta un tanto utópico, trabajar unidades temáticas específicas, tales como asertividad, obediencia, respecto hacia los demás, etc., en Escuelas de Padres o Seminarios de Trabajo organizados por la AMPA y coordinados por el Departamento de Orientación. Igualmente, sería de gran utilidad incluir en la página web del centro algún apartado relacionado con los conflictos. Por ejemplo, un faqs con preguntas y respuestas (incluso consejos) para que padres y alumnos puedan obtener fácil información sobre qué hacer en situaciones concretas.

La prevención es la mejor fórmula para tratar los conflictos. Cuando en los medios de comunicación se lee o se escucha hablar de guerra preventiva como forma de hacer frente a los episodios de violencia en el mundo no se puede dejar de pensar en que se trata de una fórmula desvirtuada y perniciosa del término que en ningún caso puede resultar válida para el mundo educativo. Sin embargo, es posible que la idea de atacar antes de ser atacado cale en nuestras generaciones, más pendientes que nunca de la televisión y más sensibles a su influencia que en ningún otro momento de nuestra reciente historia de las tecnologías domésticas. Por consiguiente, ésta será una influencia que no debe ser desdeñada por gestores educativos y, de manera especial por las familias.

Realizadas estas aclaraciones y reiterado que la intervención no es un hecho puntual, sino que debe producirse a lo largo de la vida escolar del niño (salvo en los casos de auténtica crisis), nos adentramos ya en dar una respuesta concreta a la pregunta que abría este apartado: ¿qué hacer? En todos los casos, buscar el razonamiento del problema y negociar. Cualquier sanción debe tener una relación directa con el hecho acontecido y será comprendida tanto por el alumno o alumnos implicados como por el grupo y por las familias.

A continuación veremos distintas propuestas de intervención, tomadas desde tres ópticas diferentes: centro educativo, alumnado y familias. En su desarrollo seguiremos a Cerezo (1997), Burguet (1999), Campoy y Pantoja (2000), Defensor del Pueblo (2000) y Trianes (2000).

### 5.2. Centro educativo

Entendemos el centro educativo como un conglomerado en el que participan muchas personas (comunidad educativa), pero que se gestiona y se organiza por profesionales. Éstos son los que tienen en sus manos los resortes capaces de hacer que los conflictos queden sólo en conflictos propios de la convivencia entre personas, pero nada más.

Los centros educativos disponen de un instrumento organizativo, el Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF), con capacidad para regular la convivencia entre sus miembros. Éste debe ser el referente obligado ante cualquier tipo de conflicto que suponga una crisis importante en la institución. Dentro del mismo suele existir una normativa específica y diferentes apartados dirigidos a la gestión de las sanciones. Más que un documento de tipo correctivo y punitivo debería ser un documento abierto para comentar y debatir. Veamos un ejemplo tomado de un ROF de un centro andaluz<sup>8</sup>:

*"Como norma general, todo profesor que observe una conducta contraria a las normas de convivencia en cualquier alumno, deberá corregirla, si entra en el ámbito de su competencia o cursar parte escrito al tutor o Jefatura de Estudios quienes actuarán en consecuencia con la gravedad de la conducta a corregir, comunicándolo a los padres del alumno siempre que la conducta del mismo revista cierta gravedad o sea reiterativa".*

---

<sup>8</sup> CEIP "Andalucía" - Fuengirola (Málaga)

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/colegioandalucia/rof.html>

Esta prescripción es usual en casi todos los ROF y habla de corregir o de cursar un parte escrito, es decir, de castigar. No dice nada de negociar, ejemplificar, dialogar o de arbitrar medidas que pongan al sujeto o sujetos conflictivos en situación de autorregular sus conductas.

Algunas propuestas de intervención en este ámbito podrían ser las siguientes:

- *El centro como institución:*

- Llevar a cabo *programas preventivos* o incluir aspectos preventivos en todos los niveles educativos con una implicación real de la comunidad educativa. En Educación Infantil y Primaria se trata de una cuestión vital. Los Planes Anuales de Centro y las Programaciones de Aula son los mejores instrumentos que tiene el profesorado para hacer efectiva esta propuesta que se puede vertebrar en torno a la materia transversal "Educación para la paz y la convivencia". A menudo los centros dedican el día 31 de enero a con memorar el día de la paz y se olvidan el resto del año de este tema.
- *Conexión entre centros de Infantil, Primaria y Secundaria.* Este asunto se ha relegado a un plano secundario en los últimos años y precisa de nuevas iniciativas. La escolarización del niño necesita de una continuidad y ésta no se consigue con simples informes de evaluación que pasan de unos centros a otros. Es preciso arbitrar sistemas de trabajo que permitan compartir experiencias y un conocimiento cercano de la realidad que viven aquellos alumnos que empiezan a ser conflictivos. Por otro lado, determinados programas de intervención, iniciados en Educación Primaria, podrían tener así un seguimiento más preciso e incluso su continuidad en ESO.
- Elaborar unas *Normas de convivencia* aceptadas por toda la comunidad educativa, que se revisen de forma periódica y que incluyan un sistema de implicación de las familias en el aporte de ideas (en ESO también incluiría a los alumnos). En cada curso académico se realizaría un seguimiento y una evaluación de este documento.
- Elaborar una *Guía de actuaciones* -podría ser parte de las *Normas de convivencia*- en la que se clarifique de forma precisa el proceso a seguir en cada una de las situaciones conflictivas posibles, así como los procesos a poner en marcha.
- Incluir en el *ROF*, además de los procedimientos derivados de los derechos y deberes del alumnado, la forma de atender los presumibles cambios en la vida escolar del niño que puedan provocar alteraciones en su personalidad. Por ejemplo, sustitución del tutor a mediados de curso, el paso de un ciclo a otro, el cambio de tutor, etc.

- *Profesorado:* Aprovechar la primera semana de septiembre y las reuniones de ciclo y/o departamento realizadas durante el curso para:

- Consensuar y tipificar el concepto de conflicto y acordar las pautas de acción.

- Realizar simulaciones de situaciones conflictivas.
- Estudio de casos.
- Establecer acuerdos sobre las acciones a emprender
- Proponer cuestiones para el debate organizado que permitan la participación de alumnado de varios cursos. Se plantearían preguntas del tipo ¿Cómo podemos detener conductas agresivas en el recreo o en clase?
- Concertar actuaciones que permitan una sincronización con los padres para favorecer redes de amistad en las clases.
- Acordar formas de trabajo en el aula para mejorar la autoestima de los alumnos, las competencias sociales, el autoconcepto, etc.
- Llegar a compromisos sobre la realización de la acción tutorial.

### 5.3. Alumnado

Depende del profesor que el alumnado se sienta a gusto en clase, que encuentre las pautas de trabajo ideales para conseguir adquirir los conocimientos y progresar como persona en su contacto con los demás. Destacan:

- *Fomento del diálogo:* De él deriva directamente la negociación en paz de los conflictos escolares. A través del diálogo, el conflicto puede ser entendido como connatural a toda relación, ya que permite su gestión pacífica e inteligente (Uribe, Castañeda y Morales, 1999). El profesorado debe tomar conciencia de las posibilidades educativas del diálogo y acabar con pedagogías tradicionales que condenaban a los alumnos al silencio.
- *Promoción de normas de convivencia:* Autores como Pérez (1996) y Trianes (1996) han incidido en la necesidad de un cambio en la percepción y experiencia de la convivencia cotidiana en el aula. Para ello el alumno debe participar en la organización de la clase en la que pasa todo su tiempo de estudio. La democracia en las aulas lleva a que los alumnos se sientan más responsables al participar en los gobiernos de las mismas. Para ello se elaborarán, tal y como expusimos anteriormente, unas *Normas de convivencia* propias derivadas de las ya existentes a nivel de centro. Como señala Pérez (1996) esto supone una implicación del alumnado en la toma de decisiones.
- *Adquisición de valores:* Tiene gran repercusión en la gestión de los conflictos la educación en valores que reconozcan la dignidad de toda persona, el derecho al ejercicio de la libertad individual y grupal, la deliberación y la participación por el interés común de una convivencia sana en el centro escolar.

- *Favorecer el aprendizaje cooperativo*: La idea de grupo como superador de los problemas de convivencia ha sido destacada por diversos autores, todos ellos coincidentes en que el alumno toma conciencia de que los resultados obtenidos dependen de la actuación de cada uno de los miembros del grupo. Escámez, García y Sales (2002) han señalado al respecto que la vinculación en la práctica de los objetivos de los participantes hace que se adquiera el concepto de que cada uno de los integrantes del grupo puede alcanzar los que se propuso si los otros alcanzan los suyos.
- *Autocontrol emocional*. Es la capacidad de los alumnos para manejar sus emociones ante situaciones conflictivas y controlar sus impulsos. Esto puede hacerse en los centros mediante el planteamiento de ejercicios que les permitan conocerse mejor a sí mismos y reconocer las emociones de los demás.

Otros temas para trabajar con el alumnado son:

- Construcción del autoconcepto.
- La obediencia.
- Autorregulación.
- La toma de decisiones.
- Habilidades asertivas.
- Habilidades para evitar los resentimientos.
- Construcción de la libertad y la autonomía personal.
- Capacidad para la resolución de problemas.

#### **5.4. Familias**

Los docentes siempre nos hemos preguntado ¿qué influencia real tenemos sobre las familias?, a sabiendas de que es la familia la principal generadora de actitudes positivas o negativas en relación con los conflictos en los que se ven involucrados sus hijos. Para tener algún tipo de influencia en los padres es necesario acometer tareas conjuntas con ellos y esto hoy por hoy es sólo posible a través de la acción tutorial.

La entrevista tutorial llevada a cabo de forma periódica, pero como mínimo una vez al trimestre, facilitará información directa y actual de lo que acontece en cada familia y a la vez permitirá al tutor conocer la opinión de los padres acerca de fenómenos como la violencia, el pasotismo, la obediencia, etc. Un sencillo cuestionario servirá para la obtención de los datos y para la sensibilización sobre el tema.

La entrevista tutorial, sea individual o grupal (pequeño grupo), ofrece múltiples alternativas:

- Simulaciones (poner a los padres frente a ¿qué haríais si...?).
- Estudio de casos.
- Contar experiencias.

**Otras alternativas podrían ser:**

- Escuelas de Padres.
- Conferencias.
- Seminarios de trabajo.
- Folletos informativos elaborados por asesores de la AMPA.
- Actividades organizadas por servicios sociales de ayuntamientos.

## **6. TRES ASPECTOS DESTACADOS EN EL TRATAMIENTO DE LOS CONFLICTOS**

### **6.1. La obediencia**

La obediencia se ha venido tratando en los últimos años desde un punto de vista muy superficial, uniéndose en muchos casos a un sistema represivo que en nada beneficia a la vida en sociedad. Obedecer es cumplir las normas consensuadas por el grupo o impuestas por una organización para la optimización del grupo. Así, por ejemplo, el profesor obedece a un horario de trabajo o al cumplimiento de los programas de sus asignaturas. La obediencia no tiene por qué estar sujeta a normas autoritarias, ni debe ser ciega. Obedecer en un sistema democrático conlleva la actitud crítica, la posibilidad de poner en entredicho el motivo de la obediencia, siempre y cuando se haga desde una posición dialogante y se razone de forma coherente.

La obediencia va unida en gran medida a la disciplina escolar, por este motivo la tratamos como una de las condiciones básicas que pueden hacer que mejore la convivencia en el aula.

A continuación se ofrecen varias sugerencias dirigidas al profesorado y/o los tutores para mejorar la obediencia de los alumnos:

- **Distancia:** Formula tu demanda desde una distancia cercana (en el espacio privado).
- **Contacto visual:** Busca y establece el contacto con los ojos (sin pulso, ni agresividad, ni esquivado), pide que te mire si es necesario.
- **Tono de la voz:** Utiliza un tono de voz apacible, pero a la vez firme, no hables fuerte, ni grites para obtener su atención.
- **Sin emoción:** Controla tus emociones, especialmente el enfado, la exacerbación o súplica. Las reacciones demasiado emotivas disminuyen la obediencia y pueden agravar la situación.

No conviene: *Gritar, injuriarle, hacerle sentir culpable o inferior, amenazar o brutalizarle. Pedir que te tome en cuenta.*

- **Frase directa, imperativa.** La utilización de demanda directa en vez de preguntas o invitaciones aumenta el grado de obediencia.

No conviene: *"¿Podrías parar de molestar a tu vecino?". "Te pido..."*.

Conviene: *"Para de molestar a Pedro, siéntate y ... (una prescripción positiva.)"*

- **Frase positiva.** Es más eficaz que formules demandas positivas, pidiendo que adopte el alumno un comportamiento aceptable.
  - No conviene: *"Para de hablar, de moverte". "No más". "Bien, ahora basta".*
  - Conviene: *"Siéntate y empieza tu trabajo..."*.
- **Frase descriptiva, precisa.** Las demandas positivas y descriptivas son preferibles a las ambiguas o demasiadas generales
  - No conviene: *"Ponte atento".*
  - Conviene: *"Siéntate sobre la silla, los pies en el suelo, las manos sobre tu mesa, mírame".*
- **Plazo:** Deja tiempo para que el alumno reaccione a tu demanda (de tres hasta cinco segundos). Durante este corto tiempo, no hables con él (sin discusión ni tampoco excusa), no vuelvas a formular tu demanda ni añadas una nueva. Mira simplemente al alumno a los ojos en la espera de que va a obedecer.
- **Repetición:** Es aconsejable que no repitas una demanda más de dos veces (no acoses al alumno). Por lo mismo no enumeres rápidamente una serie de directivas.
  - No conviene: *"Por favor, dame tus deberes, compórtate bien hoy y no molestes al vecino sentado frente a ti".*
- **Refuerzo:** Es demasiado infame exigir un comportamiento a un alumno, y después ignorarle cuando lo ejecuta. Si deseas más obediencia de parte de tus alumnos, ofrece gratificaciones y refuerzos sinceros.

## 6.2. La resolución de problemas

Existen varios sistemas de resolución de problemas para aplicar a situaciones sociales. Aunque las fases son similares, siempre encontramos matices que pueden hacer que cada profesor o tutor se decante por uno o por otro, según sus características personales. En cualquier caso, también es posible adaptar alguno de los ya existentes.

Por ejemplo, para dar respuesta en grupo a problemas de tipo general, nos parece adecuado el sistema propuesto por Begoña (1998):

- **Orientación hacia el problema.** Los alumnos reconocen en esta primera fase los diferentes problemas que surgen en la convivencia diaria en clase y los obstáculos que se encuentran para resolverlos. De esta forma, se acuerda que lo primero es admitir que los problemas forman parte de la vida en el aula y que de nada sirve mirar hacia otro lado. El objetivo principal es reflexionar en grupo sobre las dificultades o complicaciones que surgen a lo largo del día. Cuando se tenga clara la existencia del problema se puede valorar su nivel de gravedad en una escala de 0 (nada) a 10 (muchísimo).

- **Definición y formulación.** Se persigue determinar el quién, qué, dónde, cuándo, por qué del problema. Se trata de describirlo por grupos en términos claros, específicos y concretos. Se utiliza sólo la información relevante en forma de hechos, no opiniones o creencias. Hay que identificar los factores y las circunstancias que hacen de una situación un problema, sus metas principales y específicas relacionadas con él, problemas de menor importancia que giran y alimentan al problema principal, etc.
- **Posibles soluciones.** Una vez definido el problema por el grupo se hace una puesta en común para aclarar cualquier duda que exista sobre el problema. Seguidamente se generan soluciones alternativas al problema, buscando la concreción más que la calidad de las mismas.
- **Toma de decisiones.** Tras los debates internos de cada grupo se van realizando propuestas al conjunto de la clase de una solución. Se trata de que mediante una reflexión crítica cada grupo defienda su propuesta y sepa encontrar los puntos débiles de las soluciones de los demás. Finalmente se analizan cada una de ellas y se elige la mejor. Algunos criterios son: valor de la alternativa (¿se consigue la meta con ella?, ¿se puede llevar a la práctica?), consecuencias de esa solución para el grupo y el centro educativo a corto y largo plazo.

En caso de encontrar una solución aceptada por todos, se da el siguiente paso:

- **Puesta en práctica y verificación de la solución.** Consiste en llevar a la práctica la solución y ver si es la más adecuada. En caso de encontrar discrepancias entre el resultado esperado y el observado se vuelven a revisar todos los pasos: si el problema ha sido correctamente definido, si se han generado todas las alternativas posibles, si **se** ha tomado la solución adecuada y **si** ha sido correcta la puesta en práctica de la misma.

De forma individual se puede utilizar el método PIGEP de Crary (1994: 192) o una variante del mismo. Consiste en:

- **Parar.** Cuando se detecta el malestar o enfado no se debe reaccionar sino detenerse a pensar lo que se va a decir y a hacer. No dejarse llevar por el primer impulso.
- **Identificar.** Definir el problema, diferenciar las necesidades de los deseos. Hablar con el otro sobre su versión de los hechos y contarle la propia. Evitar las etiquetas o juicios generales que obstaculicen el "poder hablar".
- **Generar.** Ideas espontáneas, posibles soluciones, que sean distintas propuestas para resolver el problema, sin restricciones. La racionalidad de las mismas se sopesará en el paso siguiente.
- **Evaluar.** Entre todas las ideas, seleccionar las más viables, las que más satisfagan a las necesidades de cada una de las partes.
- **Planificar.** La puesta en marcha de las soluciones propuestas previendo los posibles obstáculos que puedan surgir para hacerla lo más realista

posible. Elaborar un plan, agenda o contrato para implementarlo.

### **6.3. Simulaciones: *role-playing* o juegos de rol**

Aunque existen muchos tipos de simulaciones, el *role-playing* presenta unas características muy indicadas para el desarrollo de estrategias en la solución de problemas personales e interpersonales. Consiste en poner a los alumnos frente a una realidad distinta de la habitual, de forma que puedan sentir y/o expresar sentimientos y sensaciones que suelen quedar fuera de su campo de acción. Sus objetivos son:

- Favorecer que los alumnos hagan sus propios descubrimientos respecto de ellos mismos y de su entorno.
- Identificar al alumno con el problema tratado, buscando que personalice su tratamiento y la reflexión sobre las actitudes que en él están implicadas.

En relación con otros juegos, el *role-playing* presenta las ventajas siguientes:

1. Es muy motivador y permite crear un ambiente de mucha participación en el diálogo o debate posterior, especialmente cuando el grupo se siente implicado en lo que se representa.
2. Acerca al grupo a problemas de la vida real.
3. Permite bajar del campo de las abstracciones al de las realidades.
4. Convierte el juego en una forma de expresión y un instrumento de investigación y de trabajo.

La forma de desarrollarse admite muchas posibilidades. Así, el tutor o profesor puede explicar el tema o pedir que sean los alumnos los que hagan propuestas, a continuación se identifican los personajes y las escenas que se van a representar y se piden voluntarios o los elige el propio profesor. A continuación, se prepara la dramatización basada en escenas reales en las que los personajes se expresan con naturalidad y en un lenguaje cotidiano. El grupo escucha y no realiza ningún tipo de intervención que pueda interferir en la representación. Seguidamente se realiza el debate entre los alumnos actores y el grupo clase (se puede hacer en gran grupo o primero trabajar un cuestionario en pequeños grupos y terminar con una puesta en común). El profesor o tutor actúa como moderador y ayuda a seguir un camino estructurado en las intervenciones y a centrar el problema objeto de la dramatización.

En síntesis los pasos a seguir son:

1. Tras una fase de creación del clima de aula adecuado, se procede a aislar y explicar el problema (determinarlo y concretarlo).
2. Se seleccionan los participantes.
3. Se dispone el escenario.
4. Se prepara a los observadores (grupo clase o pequeño grupo).
5. Se lleva a cabo la representación.

6. Período de discusión y evaluación.
7. Nueva representación para revisar los roles y sugerir nuevas alternativas en el comportamiento de los protagonistas.
8. Generalizar la experiencia y extrapolarla a otras situaciones de la vida real.

A continuación se muestra un posible modelo de cuestionario que se puede utilizar para dirigir la observación del grupo y que se entrega antes de iniciar la representación:

- ¿Qué se muestra en la representación? ¿Ves alguna relación con lo que ocurre en tu vida real?
- ¿Al final ha quedado resuelto el conflicto?
- Cuando un conflicto de estas características se prolonga ¿qué hay de lamentable en la situación?
- ¿Qué piensas de la actitud del protagonista ante sus padres? ¿Cómo la calificarías: adulta, infantil...?
- ¿Qué piensas de la actitud de los padres?
- ¿Cómo reaccionamos nosotros ante una advertencia cualquiera de nuestros padres? ¿Qué hay de positivo en nuestras reacciones? ¿Qué hay de negativo?
- ¿Deberíamos cambiar nuestra actitud hacia nuestros padres? ¿En qué sentido?
- ¿Deberían nuestros padres cambiar su actitud hacia nosotros? ¿En qué aspectos?
- Realiza algunas propuestas de solución o mejora de la comunicación entre padres e hijos.

Existen en Internet algunos materiales diseñados para realizar en clase un *role-playing*. A modo de ejemplo, destacamos la información y los cuentos (incluyen vídeos) que se pueden encontrar en la siguiente página del CN1CE dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia dedicada a "Convivencia escolar y prevención de la violencia"

([http://www.cnice.mecd.es/profesores/orientacion\\_educativa/convivencia/](http://www.cnice.mecd.es/profesores/orientacion_educativa/convivencia/)).

## 7. EJEMPLOS

### 7.1. Con el grupo-clase

- ¿Qué hacer ante...? Los motes (cambiar la temática de acuerdo a un listado elaborado por los propios alumnos).
  1. Se divide la clase en 5 equipos.
  2. Se piensa la situación.
  3. Se buscan varias respuestas (todos participan).
  4. Debate y elección de la mejor solución.

5. El representante de cada equipo defiende su propuesta ante el grupo-clase.
  6. Se abre un turno para posibles aclaraciones o sugerencias y se eligen las tres mejores soluciones. Todos piensan en cómo ponerlas en marcha. Incorporarlas a las normas de convivencia.
- A partir del visionado de la película "Mentes peligrosas" del director John N. Smith, realizar una reflexión en grupo en la que se trate el tema de la violencia en las aulas. ¿Por qué se origina? ¿Qué soluciones se podrían llevar a cabo para evitar este tipo de situaciones?
  - *Role-playing*: "Pedro sale de clase y se encuentra a un grupo de niños que está intercambiando cromos. No son de su clase, pero al ver que los cromos son de su misma colección se acerca, pero antes de hablar, uno de ellos, Luis, le dice que se vaya, que no piensan intercambiar cromos con él".

Entrenamiento: Dos niños (Pedro y Luis) y varios que forman el grupo. Pedro tiene que buscar el acercamiento razonado al grupo y Luis mantendrá firme su actitud negativa, pero será receptivo a los argumentos razonados de Pedro. Los demás intervendrán para conseguir llegar finalmente a un acuerdo.

### 7.2. Con el profesorado

- Estudio de casos: "Mientras Antonio, profesor de Lengua de 2.º de ESO, sale un minuto de clase, se arma un gran lío entre Raquel y Susana. Raquel no desea hacer el ejercicio que el profesor les ha dejado y se dedica a molestar a Susana. Interviene Carlos, que es el delegado de clase. Al llegar Antonio se encuentra toda la clase alborotada y muchos alumnos se quejan de que no han podido trabajar tranquilos. Cada cual desea dar su versión. Raquel no admite que haya molestado, pero es acusada tanto por Susana como por Carlos.

Entrenamiento: ¿Qué debe hacer Antonio? Se plantea aquí un estudio de casos en el que se debe buscar la solución entre todo el grupo de profesores que participan. Las siguientes preguntas pueden servir para abrir los turnos de participación: ¿cómo hay que actuar para que Raquel no se sienta acosada y admita su culpa?, ¿qué soluciones puedes aportar para que Carlos y Susana tengan una actitud constructiva con Raquel?, ¿qué papel piensas que debes adoptar como profesor?, ¿qué comentarios harías al tutor de esta clase a fin de que tenga una comprensión adecuada de los hechos y pueda actuar en consecuencia?

- *Role-playing*: Un grupo de tutores preparan una dramatización relacionada con el siguiente caso: "Raúl es un alumno de 6º de Educación Primaria que muestra poco interés en clase, no hace los deberes de casa y dedica gran parte de su tiempo a incordiar a los compañeros y a los profesores especialistas. Así queda constatado en todas las reuniones de ciclo llevadas a cabo y aparece en el historial del alumno del tutor. Aunque no existen razones aparentes, lo cierto es que Raúl en los últimos meses ha iniciado un proceso de confrontación con los demás en el que se han llegado a producir riñas en clase. Los profesores también han detectado en él un actitud más agresiva".

Entrenamiento: Se plantea realizar las siguientes actividades:

1. Representar la entrevista tutorial con el alumno.
2. Representar la entrevista tutorial con su grupo de amigos.
3. Representar la entrevista tutorial con los padres de Raúl.
4. Realizar una reflexión sobre las dificultades que se pueden encontrar en las fases de cada una de las entrevistas anteriores, basándose en la experiencia de cada tutor, para después hacer una puesta en común:
  - a) Preparación (lugar, tiempo, cita, datos previos recogidos, objetivos...).
  - b) Apertura (creación de condiciones favorables, aclaración de objetivos, duración, confidencialidad...).
  - c) Desarrollo (dificultades para centrarse en el tema, saber escuchar, sintetizar, devolver información, contrastar con datos, ayudar a pensar, hacer silencios, empatizar).
  - d) Cierre y seguimiento (dificultades para establecer compromisos y para fijar la manera de hacer el seguimiento)

### 7.3. Con padres

A) Siguiendo la máxima de "La experiencia vivida marca la personalidad del niño", trabajaremos en tutoría con padres (4 o 5 matrimonios máximo) el siguiente texto:

"Para el niño que yo era, todo lo que me gritabas era positivamente un mandamiento del cielo: no lo olvidaba nunca, y aquello era para mí, en adelante, el criterio más importante de que disponía para juzgar al mundo y, sobre todo, para juzgarte a ti: en esto fallabas por completo. De niño te veía principalmente durante las comidas, y la mayor parte de tu enseñanza consistía en la manera de instruirme a la hora de comer con educación. Había que comer de todo lo que se sirviera y abstenerse de hablar de la calidad de los manjares: pero con frecuencia sucedía que encontrabas la comida incomible, y decías que los alimentos eran bazofia, que habían sido estropeados por aquella idiota (la cocinera). Como tenías un enorme apetito y una peculiar propensión a comerlo todo muy caliente, con rapidez y a grandes bocados, el niño tenía que darse prisa. Reinaba durante la comida un silencio lúgubre, interrumpido por tus advertencias: «Primero come, ya hablarás después», o bien: «más de prisa, más de prisa, más de prisa»; o bien: «ya hemos terminado hace mucho». Uno no tenía derecho a sorber el vinagre, tú sí. Era esencial cortar limpiamente el pan; pero tú lo cortabas con un cuchillo manchado de salsa, y no tenía importancia. Ni una sola migaja debía caer al suelo; pero era precisamente debajo de tu sitio donde más había. Durante la comida, uno no debía preocuparse más que de comer; pero tú te limpiabas las uñas, te las cortabas, sacabas punta a los lápices, te limpiabas los oídos con un palillo. Por favor, padre, entiéndeme bien; todas estas cosas eran detalles sin importancia, que sólo se me hacían agobiantes en la medida en que tú, que tan prodigiosa autoridad tenías a mis ojos, no respetabas las leyes que imponías.

Cuando emprendía algo que te desagradaba y tú me amenazabas con un fra-

caso, mi respeto a tu opinión era tan grande que el fracaso era inevitable, aún cuando no debiera producirse hasta más tarde. A medida que me iba haciendo mayor iba aumentando el material que podrías oponerme como prueba de mi escasa valía. Poco a poco, los hechos te dieron la razón en ciertos aspectos.

También es verdad que puede decirse que nunca llegaste a pegarme de veras. Pero tus gritos, tu rostro congestionado, tu apresurada manera de quitarte la correa y disponerla sobre el respaldo de la silla, todo esto era casi peor que los golpes. Para colmo, la suma de todos los momentos en que, según la opinión que manifestabas claramente, yo había merecido golpes, a los que sólo había escapado por tu misericordia, hacía nacer en mí una vez más, una gran conciencia de mi culpabilidad. Desde todas partes caía en falta contra ti".

(Resumen de la obra de Frank Kafka, *Carta al padre*, 1882, ediciones Akal. Citado por Gil. 2002: 93-94).

### *Desarrollo:*

A criterio del tutor que actúa de coordinador y dinamizador se pueden formar dos grupos, uno formado por los padres y otro por las madres. Ambos leen el texto y establecen un debate interno en el que se pide sinceridad a todos los miembros (30 minutos):

- Aspectos positivos y negativos del modelo educativo ejercido por el padre.
- Opinión sobre la forma de entender esta educación por parte del hijo.
- ¿Qué alternativas se plantean? Buscar el punto de vista personal.
- Establecer algunas conclusiones.

A continuación, se reúnen todas las familias y los portavoces de ambos grupos van expresando las opiniones compartidas. Se genera un debate. Finalmente, el tutor pide que se busquen implicaciones entre el texto y la educación actual de los hijos:

- ¿Cómo abordan los conflictos en casa?
- ¿Utilizan el modelado para mejorar las conductas?
- ¿Han comprobado si alguna vez les ocurre como al padre de la historia?
- ¿Cómo solucionan los conflictos?, ¿recurren a los castigos?, ¿pegan a sus hijos?
- ¿Qué alternativas ven más convenientes ante la aparición de conflictos en la familia?

B) El siguiente texto original de la Asociación interdisciplinaria para el estudio y prevención del filicidio (Filium) nos va a servir para abrir un coloquio en un pequeño grupo de padres (3 o 4 matrimonios sería ideal):

Los niños aprenden lo que viven

Si un niño vive criticado, aprende a criticar.

Si un niño vive con hostilidad, aprende a pelear.

Si un niño vive avergonzado, aprende a sentirse culpable.

Si un niño vive con tolerancia, aprende a ser tolerante.

Si un niño vive con estímulo, aprende a confiar.

Si un niño vive apreciado, aprende a apreciar.

Si un niño vive con equidad, aprende a ser justo.

Si un niño vive con seguridad, aprende a tener fe.

Si un niño vive con aprobación, aprende a quererse.

Si un niño vive con aceptación y amistad, aprende a hallar amor en el mundo.

*Desarrollo:* El tutor dirigirá la sesión haciendo preguntas y encontrando momentos para reestructurar las ideas y para establecer aplicaciones y compromisos en la vida cotidiana:

- ¿Encontráis reales las afirmaciones anteriores?
- En vuestras casas ¿intentáis llevar alguna de ellas a cabo?
- ¿Os habéis dado cuenta de que algunas de éstas tienen que ver con los conflictos? ¿Cuáles?
- ¿Qué consecuencias prácticas os parece que podríamos sacar todos juntos de afirmaciones como: "Si el niño vive con hostilidad, aprende a pelear"? ¿O "Si el niño vive con tolerancia, aprende a ser tolerante"?
- ¿Os parece que busquemos entre todos ejemplos de la vida cotidiana en los que se puedan aplicar algunos de estos principios? Pueden ser positivos o negativos.

C) La siguiente actividad se plantea para ser trabajada por el tutor con dos matrimonios. Se entrega a cada matrimonio el siguiente listado de principios y el tutor los lee uno a uno. A continuación se les pide que durante 10 minutos charlen entre sí por parejas y elijan los dos principios que en casa lleven a cabo habitualmente porque les parezcan importantes, junto con otros dos principios que no practiquen. Se les solicita que anoten brevemente por qué no los realizan. A partir de aquí, cada pareja explica por qué cumplen unos principios y no otros. Se establece una charla-coloquio final con la participación del tutor que señala la relación que tienen los temas tratados con las actitudes de sus hijos en el aula.

*Principios:*

1. Es mejor coger a sus hijos cuando se portan bien y elogiarlos, que estar pendiente de ellos para decirles que están haciendo algo mal.
2. Dejen que sus hijos les ayuden o pídanse lo sin agobiarlos ni exigirles.
3. Anime de vez en cuando a sus hijos en sus juegos y en sus tareas. No hace falta invertir mucho tiempo, con unos segundos puede bastar.
4. Acostumbre a sus hijos a tener responsabilidades en el hogar. Plan téelas como una obligación de todos los miembros.
5. Procure una disciplina positiva. Si su hijo hace algo mal, debe pagar por ello y reconocer su culpa. Después es mejor olvidar y no volver a recordarlo.
6. Demuestre compasión cuando ejerza disciplina. Procure que las muestras de compasión no duren excesivo tiempo. Simplemente se

manifiesta y ya está.

7. Los sermones son para las iglesias no para el hogar. Se debe hablar con los hijos; pero no es bueno hacerlo en los momentos de crisis, ni siquiera con el pretexto de hacerlos razonar.
8. Aproveche cualquier momento del día para establecer una conversación con sus hijos. Cualquier tema es válido, lo importante es dialogar.
9. Los niños aprenden lo que ven y oyen. Si usted grita cuando se enoja, lo menos que puede esperar es que su hijo siga el ejemplo. Es conveniente manejar los problemas sin perder la calma.
10. Los padres son maestros. Lo haya planeado o no, lo intente o no, enseñará a sus hijos a través de la interacción con ellos. Especialmente en niños pequeños, lo que ustedes hagan es más importante que lo que digan.

D) *Role-playing*: "Laura ha quedado con los amigos para salir el sábado por la mañana y ver el posible regalo que la pandilla le hará a Juan, que cumple años. Su madre le dice que el sábado tendrá que ayudar a limpiar la casa. Laura le responde que ha quedado con los amigos y que no piensa dejarlos «colgados». La madre de Laura le advierte que como reza el refrán: 'Primero es la obligación y luego la devoción' y que se olvide de ir".

Entrenamiento: Una actriz-madre representa el papel. Deberá mantenerse firme, pero razonando todas las cuestiones que le plantee, en su caso, la actriz-niña. El resto de los padres del grupo hará de observadores y tras la representación planteará preguntas o aportará alternativas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEGONA, E. *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta*. Pirámide. Madrid, 1998.
- BURGUET, M. *El educador como gestor de conflictos*. Desclée de Brouwer Bilbao, 1999.
- CAMPOY, T. J. Y PANTOJA, A. *Orientación y calidad docente*. Pautas y estrategias para el tutor. EOS. Madrid, 2000.
- CASAMAYOR, G. "Tipología de conflictos ". En G. CASAMAYOR (coord.) y otros. *Cómo dar respuesta a los conflictos*. Grao Barcelona 1998 págs 11-28.
- CEREZO, F. *Conductas agresivas en la edad escolar*. Pirámide. Madrid, 1997.
- CRARY, E. *Crecer sin peleas. Cómo enseñar a los niños a resolver conflictos con inteligencia emocional*. Integral. Barcelona, 1994.
- DEFENSOR DEL PUEBLO. *Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar*. Extraído de la word wide web el 9 de agosto de 2004: <http://www.defensordelpueblo.es/documentacion/informesespeciales>, 2000.
- DELORS, J. y otros. *La educación encierra un tesoro*. Santillana Madrid, 1996.
- ECHEVERRÍA, B. "Caminar en relación: tutorías personalizadas en la universidad". *Letras de Deusto*, 34 (103), 189-205. 2004.
- ESCÁMEZ, J. GARCÍA, R. y SALES, A. *Claves educativas para escuelas no conflictivas*. Idea Books. Barcelona, 2002.
- ETXEBERRÍA, E, ESTEVE, J. M. y JORDÁN, J. A. "La escuela v la crisis social". En P. ORTEGA (coord.) *Conflicto, violencia y educación*. Actas del XX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Cajamurcia Murcia, 2001.
- FUNES, S. "Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia". *Contextos educativos*, 3, 91-106. 2000.
- GIL, R. *Manual para tutorías y departamentos de orientación*. Cisspraxis. Barcelona, 2002.
- GRASA, R. "Vivir el conflicto". *Cuadernos de Pedagogía*, 150. 1987.
- HART, J. y GUNTY, M. *The impact of Peer Mediation Program on an Elementary School Environment*. *Peace and Change*, 22 (1), 76-92. 1997.
- HERNÁNDEZ PRADOS, M. A. *Reflexiones sobre la educación en el siglo xxj. La agresividad en la escuela*. Ponencia presentada al Congreso Internacional Virtual de Educación 2002. Universidad de las Islas Baleares, 2002.
- LEDERACH, J. P. *Mediación*. Centro de Investigación para la Paz Gernika Gogoruz. Gernika, 1994.
- MELERO, J. *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Siglo XXI. Madrid, 1993.
- MOORE, C. *El proceso de mediación*. Granica. Buenos Aires, 1995.

MORENO, J. M. "Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa". *Revista Iberoamericana de Educación*, 18. Extraído de la world wide web el 18 de agosto de 2004: <http://www.campus-oei.org/oei-virt/rie/18a09.htm>, 1998.

OLWEUS, D. *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata. Madrid, 1998.

ORTEGA, R. "Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria ". Un estudio sobre el maltrato y la intimidación entre compañeros. *Revista de Educación*, 304, 55-67. 1994.

ORTEGA, R. *La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla*. Junta de Andalucía. Sevilla, 1998.

ORTEGA, R. "Presentación ". En R. ORTEGA, (coord.) *Conflicto, violencia y Educación*. Actas del XX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Cajamurcia. Murcia, 2001.

ORTEGA, R. (coord.) *Educación en la convivencia para prevenir la violencia*. Machado Libros. Madrid, 2000.

PÉREZ PÉREZ, C. *Las normas en el currículum escolar. Técnicas para el aprendizaje de normas en el aula mediante la participación democrática*. EOS. Madrid, 1996.

SMITR P. K. Y SHARP, S. *School bullying; insights and perspectives*. Routledge. Londres, 1994.

TRIANES, M. V. "¿Sepueden conseguir unas relaciones interpersonales de calidad dentro del aula? Breve historia de una línea de trabajo". *Cultura v Educación*, 3, 37-48. 1996.

TRIANES, M.V. *La violencia en contextos escolares*. Aljibe. Málaga, 2000.

URANGA, M. "Mediación, negociación y habilidades para el conflicto en el marco escolar". En G. CASAMAYOR (coord.) y otros, *Cómo dar respuesta a los conflictos*. Grao. Barcelona, 1998, págs. 143-159.

URIBE, M. E.; CASTAÑEDA, M. L. y MORALES, M. *Violencia escolar* Alborada, 314, 18-27. 1999.

VÁZQUEZ, G. *El conflicto y la escuela en un mundo globalizado*. Addenda presentada al XX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación (<http://www.ucm.es/info/site/>), 2001.