

CONVIVENCIA ESCOLAR: EDUCACIÓN SOCIAL EN LAS ESCUELAS

Marcos García Vidal, Diplomado en Educación Social. Colaborador Honorífico del Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas. Universidad de Alicante

1

RESUMEN

Las relaciones entre los seres humanos conllevan el uso de un determinado modelo de convivencia asociado a determinados valores, formas de organización, formas lingüísticas, modos de expresar los sentimientos, expectativas sociales y educativas, maneras de ejercer el cuidado, sistemas de relación y pautas para afrontar los conflictos, entre otros aspectos (Jares,2008).

En relación al conflicto es importante matizar que, a diferencia de lo que suele creerse, este no es un fenómeno, sino un proceso que se produce tanto a nivel individual como a nivel social.

En el campo educativo, la existencia del conflicto plantea nuevos retos educativos que se unen a los ya existentes. Pero ¿qué tipo de conflictos se producen en las aulas? ¿Cómo se resuelven? ¿Se interiorizan valores en las escuelas?

Mediante un estudio (N=1) realizado en un instituto de educación secundaria acerca de la convivencia en las aulas, el presente trabajo trata de clarificar estas y otras cuestiones relacionadas con los problemas derivados del conflicto en los centros escolares.

Para la obtención de los datos objeto de estudio, se facilitó a los docentes un cuestionario, de tipo Likert, denominado Estudio de la convivencia educacional. A la luz de los resultados obtenidos, se realizan una serie de propuestas sobre la aportación que, desde el ámbito de la Educación Social, podría llevarse a cabo para minimizar la existencia e intensidad de los conflictos y lograr, en fin, una mejor convivencia en nuestras escuelas.

Palabras clave: convivencia escolar, indisciplina escolar, valores en educación, educación social.

Fecha de recepción: 15-10-12. Fecha de aceptación: 15-12-12.

1. Contexto teórico

En opinión de Medina Rubio, R., García Aretio, L. y Ruiz Corbella, M. (2001) convivir es estar con los demás, y el hombre necesita de esta relación para su propio desarrollo.

RES es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net Todos los derechos reservados. ISSN: 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Sin embargo, también el conflicto forma parte integral de las relaciones humanas. Violentos o no, los conflictos son la otra cara de la moneda de la convivencia con nuestros iguales.

Tanto Thomas (1976) como Wall y Callister (1995), defienden que las resoluciones agresivas de los conflictos pueden darse tanto a nivel individual, (sea por intereses contrapuestos o por algún tipo de frustración personal) como a nivel grupal. En este caso, la agresividad como solución puede venir motivada por incompatibilidades entre los actores, diferencias en las emociones, sentimientos, instintos primarios, creencias, valores, etc. (Rahim, 1992; Peiró, 2005) En realidad, casi cualquier motivo puede llevar al conflicto.

Siendo conscientes de esto, y de que el conflicto, como apunta Burmside (2008), es un proceso inevitable, normal, natural y necesario, no debería preocuparnos tanto la existencia del conflicto como el manejo de su resolución (Mayer, 2008). Es necesario aprender a canalizar la agresividad para darle su mejor uso, así como a gestionar conflictos, y ese es un objetivo que únicamente puede ser alcanzado a través de la educación. Estamos con Torrego y Moreno (2003) cuando afirma que aprender a convivir es uno de los fines principales de la educación.

Es precisamente en el ámbito de la educación, y más concretamente en la escuela, donde se enmarca el presente trabajo. La escuela, como lugar primordial de convivencia, es un lugar proclive a la aparición del conflicto. Este se da con mayor frecuencia entre estudiantes y profesores, entre los mismos estudiantes, entre profesores –debido a sus diferentes estilos educativos- y/o entre/con alumnos con dificultades de aprendizaje. Estos cuatro factores se engarzan, a su vez, en el eje que va desde el éxito hasta el fracaso escolar (Adams, 2011). Y aun sería interesante añadir un quinto factor: la relación de las familias con la educación.

Influenciados, sin duda, por los investigadores anglosajones, durante mucho tiempo en nuestro país se ha estado poniendo el foco de los estudios de conflicto en las aulas sobre la violencia y el *bullying* (Olweus, 1998; Rugby & Slee, 1991; Dodge ET AL., 1990;

Hirano, 1992; Whitney y Smith, 1993; Debarbieux, 1997; Funk, 1997) citados todos ellos en Ochoa, A. y Peiró, S (2010). Investigaciones llevadas a cabo dentro del sistema escolar español, constatan, no obstante, que en nuestro país no se producen tanto problemas de violencia manifiesta o de casos de acoso (*Bullying*), (que aunque existe, no está siempre presente), sino más bien de cuestiones de indisciplina¹, que en casos contados pueden derivar en violencia. Del mismo modo se ha constatado (Peiró 2001, 2002, 2003, 2005, 2007, 2009) que la presencia del binomio indisciplina-violencia es importante, siendo muy elevada la primera.

Esto se puede interpretar, como matiza Debarbieux (1999) como que no toda indisciplina implica necesariamente agresión, aunque si ocasiona problemas de convivencia escolar, afecta seriamente el clima de las aulas y, en muchos casos, resulta condicionante para que, finalmente se materialice la agresión.

Teniendo en cuenta todo lo dicho, ¿A qué podemos achacar los problemas de convivencia escolar en nuestro país? Esta es la primera cuestión sobre la que debemos reflexionar si deseamos realizar una prevención eficaz de los mismos. Según los estudios realizados, los factores que están provocando estos problemas se agrupan, en un 80% (Sanmartín, 2002) en los llamados de tipo social y el resto de tipo biológico. En general, existe una marcada deficiencia tanto en valores como en cultura global, lo que dificulta tanto el autocontrol como la aceptación de límites externos.

En lo tocante a los factores sociales, sería conveniente fijarse, en primer lugar, en cómo se viene realizando la construcción del yo. La construcción del yo como persona se asienta en el triángulo formado por la voluntad, el intelecto y el cuerpo (Beresaluce, R. y Peiró, S., 2012). La persona piensa, actúa y siente en una dinámica constante e interrelacionada que puede ser o no constructiva. Es preciso tener en cuenta el potencial

¹ Esta sucede cuando hay acciones u omisiones que dañan intencionadamente la convivencia en el aula, (lo que solemos llamar crear un "mal ambiente"). Esta indisciplina suele estar causada de modo intencional con el propósito no ya de interrumpir para crear una distracción que rompa la monotonía de la lección, sino para provocar al profesor o a los compañeros de modo que se enrarezca el ambiente. Este tipo suele estar provocado por alumnos que se sienten obligados a permanecer en el aula en contra de sus deseos o que expresan de modo agresivo su propia frustración y conflictos internos.

de la persona y su experiencia vital a la hora de desarrollar una jerarquía personal de valores que permita que estos sientan y se vivan de un modo coherente en comunidad

Como apunta Papalia (1993), la socialización primaria puede convertirse en un problema cuando no se resuelve con eficacia. El crecer en la impunidad lleva aparejada, necesariamente, la ausencia de autocontrol. Si los jóvenes crecen con la expectativa de la inmediata resolución de sus deseos y con una falsa serie de promesas de futuro, el resentimiento y la frustración resultantes de la falta de satisfacción de sus expectativas degenerará fácilmente en violencia. Si, como opina Bleichmar (2010), no rompemos la espiral de la inmediatez y reducimos las necesidades elementales, rompemos a los muchachos la proyección de un futuro mejor. Pero tampoco se trata de arreglar la cuestión a base de normas, y es que, como apunta Turiel (1984) la normatividad es distinta a la moralidad. En este sentido, un estudio realizado en Alicante en el año 2000 (Peiró, 2005) destinado a comprobar la claridad de conceptos y valores del alumnado,¹ reveló que el 82% mostraban una gran confusión y contradicción de ideas en este ámbito. Habría, pues, que comenzar en la primera infancia, asentando conceptos y valores, pues, como dice Maritain (1972) tanto la virtud moral como el vicio moral son hábitos, es decir, tendencias adquiridas. Desarrollar la enseñanza promoviendo valores puede aliviar los problemas y conflictos sociales y puede también prevenir la violencia (Robb,1994).

En las jornadas sobre Convivencia en Educación realizadas en la Universidad de Alicante (Peiró, 2012), se planteó la importancia de estas cuestiones, constatándose el hecho de que, hoy en día, muchas personas se sienten desorientadas y perdidas en su papel de padres, cuando no abiertamente temerosas a enfrentarse a sus hijos. La sociedad en la que vivimos es, para bien o para mal, más compleja de la que vivieron generaciones anteriores, y es muy importante considerar la educación de los padres como una piedra angular sobre la que basarse para solventar muchos de los problemas que tienen su manifestación en la escuela.

Es precisamente en este punto, en las relaciones que se crean entre las diferentes partes que componen las instituciones educativas (docentes, padres, alumnos, equipo directivo,

RES es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net Todos los derechos reservados. **ISSN:** 1698-9097.



etc.) donde sería aconsejable contar con una figura cuya función fuese expresamente la de asegurar una correcta interrelación entre todas las partes implicadas en la educación. Para ese papel resultaría especialmente adecuada la figura del Educador Social, como un agente promotor de diálogo constructivo entre todos los actores y un mediador neutro que, en caso de conflicto, podría mediar entre las partes implicadas sin ser considerado favorable a ninguna de ellas. Además, resultaría muy interesante que el Educador Social fomentase la creación de un triángulo en cuyos vértices se encontrasen el desarrollo afectivo-emocional (autoestima, empatía, expresión emocional), el cognitivo (autocontrol, valores pro sociales, toma de decisiones) y el social (habilidades sociales, autoafirmación positiva) para que sirviese de marco en cuyo interior se desarrollasen de modo armónico las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa.

Al abrigo de todo lo anteriormente citado, se plantean una serie de cuestiones: ¿qué tipo de conflictos se producen en las aulas? ¿Cómo se resuelven? ¿Se interiorizan valores en las escuelas?

El propósito del presente trabajo es el de describir y analizar cómo es la convivencia entre los alumnos y profesores en un centro educativo, con el objeto de realizar una reflexión sobre la aportación que, desde el ámbito de la Educación Social, podría llevarse a cabo para minimizar la existencia e intensidad de los conflictos y lograr una mejor convivencia en nuestras aulas.

Las hipótesis formuladas para su estudio fueron, específicamente, las siguientes:

- H0 El principal problema que se encuentran los docentes en las aulas es la indisciplina escolar;
- H1 Los malos tratos y el acoso no se producen con demasiada frecuencia. En cambio, variables como inatención e interrupción son las que provocan la mayoría de los problemas en las aulas.

- H2 La mayoría de los conflictos de convivencia en los centros educativos se resuelven dentro de los mismos centros, sin necesidad de acudir a otras instancias exteriores.
- H3 Los alumnos presentan una pobre interiorización de valores.
- H4 La educación en valores impartida en los centros se dirige principalmente a la creación de una buena base moral y ética en los alumnos.
- H5 Existen discrepancias entre lo reflejado por el PEC (Proyecto Educativo de Centro) y la realidad de la vida diaria en el centro.

2. Método

Participantes

La muestra inicial estaba compuesta por cinco docentes pertenecientes al departamento de lenguas extranjeras del Instituto de Enseñanza Secundaria “Son Ferrer” en Calvià (Palma de Mallorca). Una vez facilitado el cuestionario, no obstante, sólo tres de ellos lo devolvieron cumplimentado, por lo que la muestra quedó reducida a tres. En ella no se realiza distinción de sexos.

Instrumentos

El instrumento empleado es un cuestionario, denominado *Estudio de la convivencia educacional*², que evalúa la convivencia en las aulas.

Entre las ventajas que presenta la aplicación de este cuestionario frente a otros similares, destaca la unión, en una única prueba, de las distintas etapas educativas (Infantil, Primaria, Secundaria, Otras), así como que su diseño permita que pueda ser completado por todos los agentes que intervienen en la educación, tanto dentro como fuera de los centros (Profesor, Padre, Madre, Matrimonio, Tutor, Otros).

La prueba está compuesta por 82 + 1 ítems, valorados a través de una escala tipo Likert de rango 1 - 5 (1 Nunca, 2 Rara vez, 3 A veces, 4 Casi Siempre, 5 Siempre).

2 El cuestionario completo puede ser consultado en la siguiente dirección: <http://violencia.dste.ua.es>.



De la valoración del cuestionario, una vez cumplimentado, emergen los siguientes factores: Conductas disconvivenciales, actitudes, estilos docentes, maneras de enseñar, reacción a enseñanzas y medidas en el centro.

Diseño y análisis de los datos

Se llevó a cabo en dos etapas:

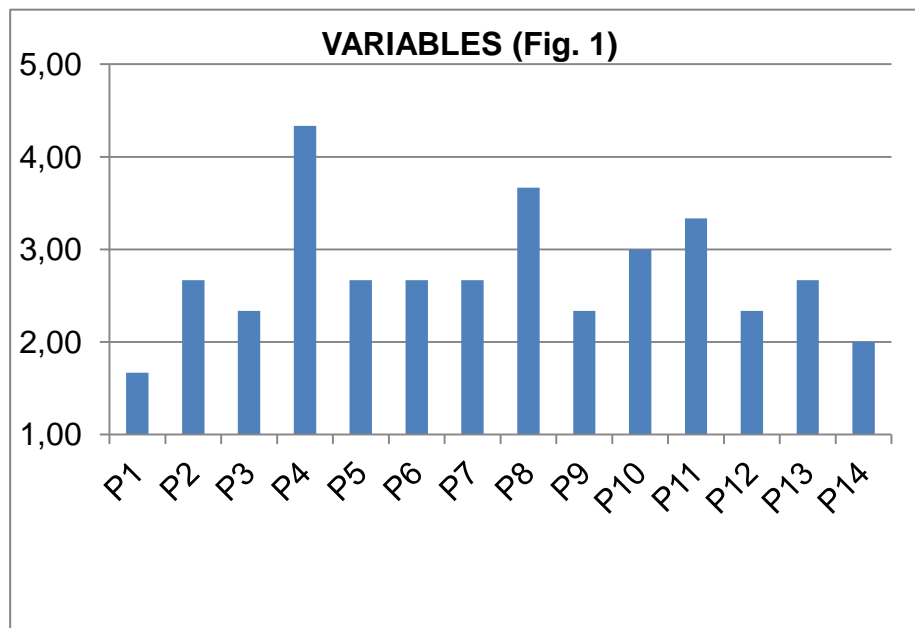
- En un primer momento se procedió a la obtención de documentación y el estudio de las investigaciones ya efectuadas sobre problemas disciplinarios y docentes en las aulas.
- Posteriormente, se realizó el estudio descriptivo de los datos obtenidos a través del cuestionario y transferidos a un archivo EXCEL, con el propósito de estudiar las posibles relaciones entre las diferentes variables.

3. Resultados.

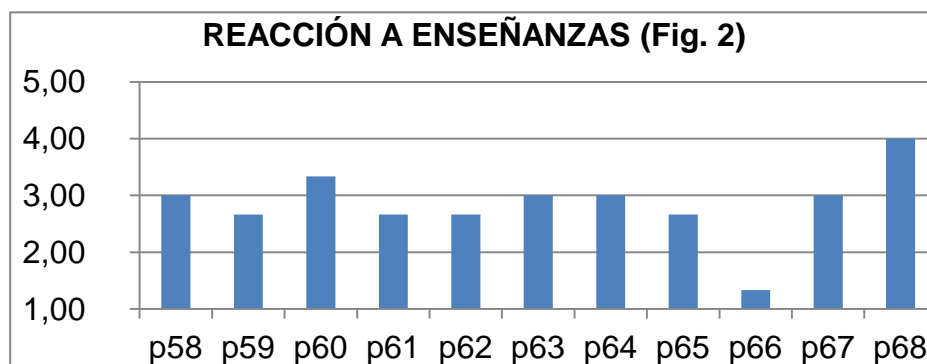
La **Figura 1** muestra las principales conductas disconvivenciales que se producen en las aulas. Tomando como referencia de media el valor 3 (A veces) del cuestionario empleado para realización del estudio, observamos que entre estas conductas destacan principalmente las de tipo *interrupciones en el aula* (charlas en clase, uso de móviles, etc.) seguidas de aquellas referidas al *insulto y la ofensa*. También resulta destacado el *retraso o demora en iniciar las clases*, lo que redundará en que a menudo se pierda parte de la explicación del docente por esta causa.

Por el contrario, son escasas las actitudes abiertamente agresivas, las luchas entre pandillas y el robo, y mucho más raros aun los casos de abuso (referidos a actuaciones sexuales deshonestas) y la xenofobia en su estado más grave.





La opinión de los docentes respecto a las actitudes de sus alumnos en el aula queda reflejada en la **Figura 2**.

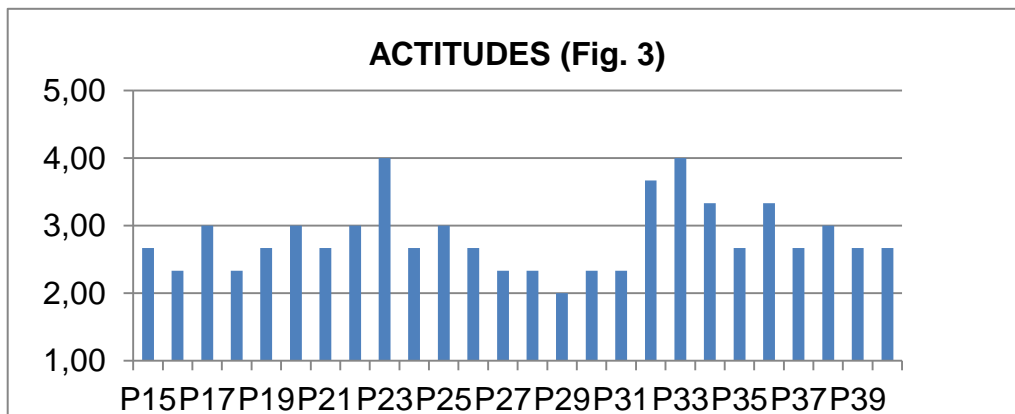


En esta gráfica podemos destacar como significativas, en un primer lugar, las *manifestaciones de algarabía y alboroto* en ausencia del docente, descendiendo estas, aunque no desapareciendo del todo, cuando el profesor se halla dentro del aula.

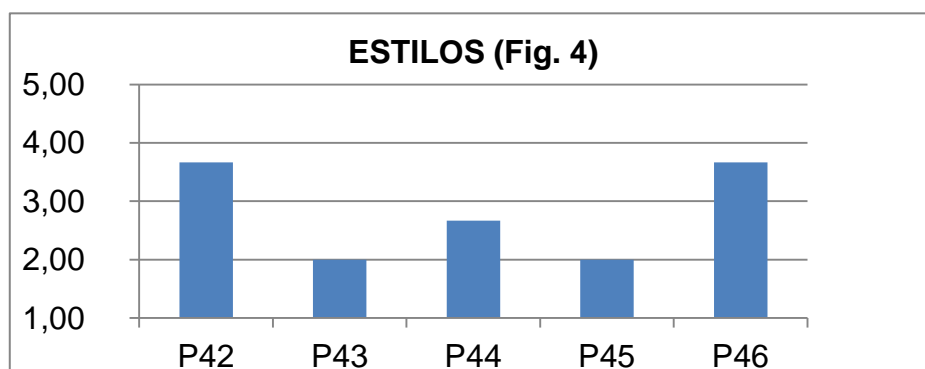
Por otro lado, los docentes parecen estar relativamente satisfechos con el *cumplimiento de las normas de clase* por parte de sus alumnos, así como con el esfuerzo que estos realizan en el *estudio de su asignatura*. Esto resulta abiertamente contradictorio con los datos que resaltan que los profesores perciben a los alumnos como *apáticos*, consideran que *no atienden a las explicaciones ni a las actividades y faltan al respeto a los*

profesores. Sería necesario profundizar la investigación en este aspecto para que los datos arrojasen una mayor claridad al respecto.

Finalmente, cabe destacar el hecho de que, en *ausencia o retraso del profesor*, los alumnos nunca o muy raramente toman la iniciativa y aprovechan el tiempo para empezar a trabajar.

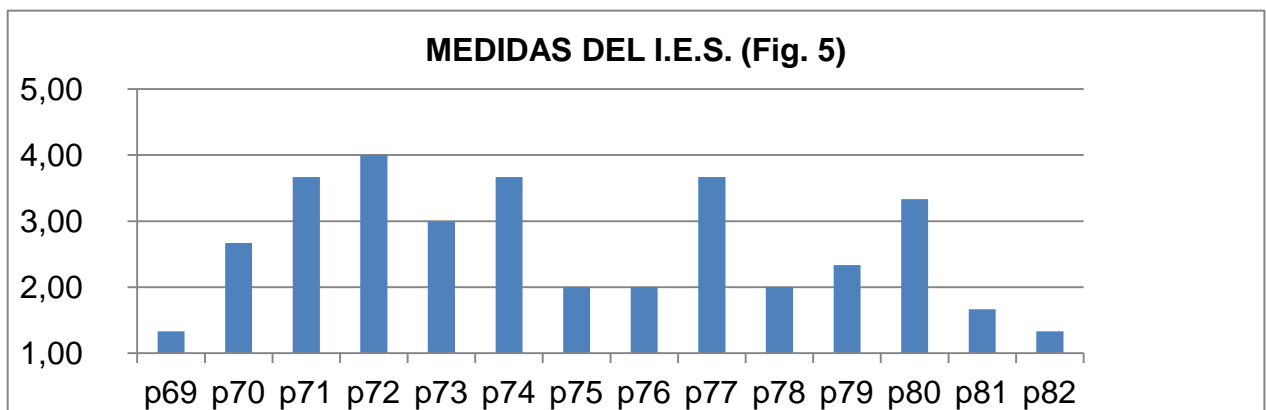


La **Figura 3** nos permite analizar las actitudes de los estudiantes. Lo primero que llama la atención, es la importancia que los alumnos otorgan al *cuidado del aspecto físico* y a la *práctica de los deportes*, lo que está en justa correspondencia con los valores que la sociedad transmite en la actualidad. Por otro lado, los alumnos muestran una clara *preocupación por el medio ambiente*, y una gran *tolerancia* respecto a las personas de *diferentes razas y culturas* (dato este último que cuadra perfectamente con las manifestaciones de los docentes de la escasez de actitudes de xenofobia en los centros). Del mismo modo, los alumnos muestran una *gran tolerancia respecto a las creencias religiosas*, así como una gran seguridad a la hora de manifestarlas con independencia de las opiniones de los demás.



La **figura 4** hace referencia a los estilos, referidos a aquellos actos que los docentes practican más frente a sus alumnos. En general, los profesores manifiestan *buscar la armonía* en el trato con los alumnos. Esto se manifiesta mediante el trato personal, la comunicación asertiva y la asistencia a aquellos alumnos que necesitan ayuda. Del mismo modo, el profesor trata de *buscar soluciones a los conflictos* con los alumnos de modo negociado y que resulte positivo para todos.

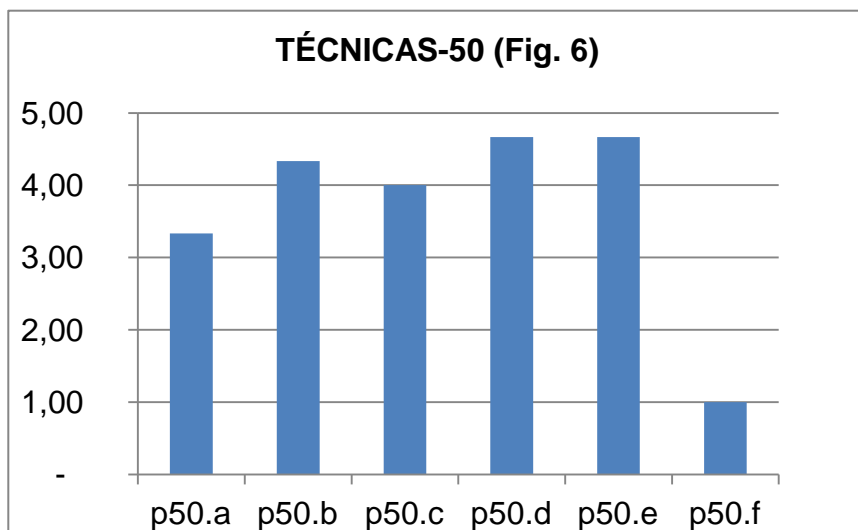
Por el contrario, los profesores manifiestan *no evitar los problemas* ni mostrarse apáticos frente a sus alumnos, así como esforzarse por *no ser inconsistentes ni extremistas* en su trato hacia ellos.



Respecto a las medidas que se ponen en práctica en el centro para lograr una mejor convivencia (**Figura 5**), los datos reflejan que la más frecuente, es la reestructuración de los asientos del aula y de los equipos de trabajo cuando hay conflicto. También frecuente es que el docente hable a solas con el alumno problemático sobre el problema, que hable con los familiares del alumno al respecto y/o que comunique el problema a otra autoridad del centro (jefe de estudios, director, profesor de guardia, etc.) para que sea este quien sancione.

Por el contrario, es muy raro que el docente ignore el problema o que lo derive a otras instancias como expertos sociales o judiciales.

La **Figura 6** hace referencia a los objetivos que los docentes esperan conseguir de sus alumnos cuando trabajan determinados temas de valores.



Principalmente los profesores esperan, a través de la enseñanza en valores, *incidir para que el comportamiento del alumno cambie*. La consecuencia deseable de este cambio de comportamiento sería la *mejora del cumplimiento de normas* dentro del aula (aunque los docentes manifiestan, como hemos visto en la fig. 2 sentirse relativamente satisfechos con el cumplimiento de las normas en clase) y *conseguir una mayor disciplina y orden para trabajar*. Parece tener menor importancia para los docentes, o constituir, como mucho, un objetivo secundario, el hecho de *inculcar valores para que los estudiantes sean buenos*.

4. Discusión

A pesar de lo que indica la literatura -principalmente del ámbito anglosajón- y de lo que magnifican los medios, en nuestro país son escasos los conflictos en las aulas que van más allá de la inatención, la interrupción y la disciplina. Que la gran mayoría de los conflictos se resuelvan en la misma aula o en el mismo centro, sin necesidad de recurrir a otras instancias, constituye una buena prueba de ello.

- **H0 El principal problema que se encuentran los docentes en las aulas es la indisciplina escolar.**
- **H1 Los malos tratos y el acoso no se produce con demasiada frecuencia. En cambio variables como inatención e interrupción son las que provocan la mayoría de los problemas en las aulas.**

Las hipótesis H0 y H1 se ven claramente corroboradas por los datos obtenidos en el estudio. La mayoría de las conductas que crean problemas de convivencia en las aulas son aquellas que causan interrupciones o demoras en el normal discurrir de las aulas y las relacionadas con la falta de respeto y la ofensa. Los docentes se quejan, igualmente, de conductas de algarabía y alboroto que les impiden realizar su trabajo como desearían, conductas que se agravan cuando no se hallan presentes en las aulas.

Además, cuando se trata de educar en valores, los docentes manifiestan tener como principal objetivo en mente no ya el moldear buenas personas o buenos ciudadanos, sino el corregir las conductas conflictivas de sus alumnos para que las clases discurran con tranquilidad y orden. Debemos, pues, hablar de indisciplina y violencia escolar, aunque sin dejar de lado la interrupción, y recordar, siguiendo a Peiró (2009) que, del mismo modo que el acoso no abarca todos los casos de violencia, si hay que considerar todos los escalones del conflicto como agresiones de diferente intensidad.

- **H2 La mayoría de los conflictos de convivencia en los centros educativos se resuelven dentro de los mismos centros, sin necesidad de acudir a otras instancias exteriores.**

Efectivamente, se pone de manifiesto que los conflictos que se plantean en las aulas suelen resolverse de modo independiente. Generalmente, en la resolución del conflicto se involucran solo los alumnos implicados y el docente. En algunas ocasiones se recurre también a la familia de los alumnos conflictivos, y, en otras, a las autoridades superiores del propio centro para que sean estas las que sancionen las conductas problemáticas. Muy raramente se recurre a instancias

externas, como servicios sociales o juzgados para la resolución de conflictos, lo que viene a ser una corroboración más de que la mayoría de los problemas en las aulas son, aunque muy molestos para los docentes, de escaso calado.

- **H3 Los alumnos presentan una pobre interiorización de los valores.**

Los resultados que los datos arrojan respecto a esta hipótesis son, cuanto menos, contradictorios. Por un lado, parece demostrarse que, efectivamente, los alumnos presentan una pobre interiorización respecto a aquellos valores que tienen que ver con el clima escolar: el esfuerzo y el respeto. Sin embargo, también se desprende de los datos que los alumnos presentan una alta interiorización de otros valores como la tolerancia, tanto hacia otras razas y culturas como hacia otras creencias diferentes de la suya. Sería necesario realizar una investigación más exhaustiva de este aspecto para poder extraer conclusiones más completas.

- **H4 La educación en valores impartida en los centros se dirige principalmente a la creación de una buena base moral y ética en los alumnos.**

Esta hipótesis queda claramente falsada por los datos del estudio. La educación en valores, cuando se da, no se destina a la creación de una base de valores sólidos en los alumnos. El principal objetivo de su impartición es, según los docentes, conseguir cambios de actitud en sus alumnos que a su vez redunden en que las clases discurren con una mayor fluidez y tranquilidad.

En coincidencia con esto, las capacidades y habilidades que más aprecian los docentes en sus alumnos son aquellas directamente relacionadas con la convivencia pacífica y la comunicación, y no aquellas que indican afabilidad o rectitud de carácter.

- **H5 Existen discrepancias entre lo reflejado por el PEC (Proyecto Educativo de Centro) y la realidad de la vida diaria en el centro.**

Esta hipótesis también se demuestra, al menos en lo tocante a la educación en valores. A pesar de que en el PEC del instituto donde se ha llevado a cabo el estudio está, específicamente contemplada, la educación en valores, lo cierto es



que esta o bien no se lleva a cabo, o bien se realiza de forma errática y descoordinada.

5. Conclusiones

A lo largo de estas páginas hemos pretendido acercarnos, aunque a pequeña escala, a la realidad de la convivencia en un centro educativo. La primera conclusión que puede extraerse del estudio realizado, es, con la prudencia que exigen este tipo de estudios, que a diferencia de lo que normalmente se cree, no hay evidencias que existan problemas graves de tipo acoso, abuso sexual, o conductas xenófobas en las aulas. En general, los conflictos que se presentan en los centros son resueltos en su propio ámbito sin necesidad de acudir a otras instancias externas como tribunales. Esto es un indicador de que los conflictos no suelen sobrepasar ciertos límites. En cualquier caso, es importante no confundir las situaciones que se producen, ni los conceptos que definen los diferentes aspectos del conflicto. Como expresan Debarbieux y Peiró (2009), no toda indisciplina genera agresión, aunque sí problemas de convivencia escolar. Por el contrario, fenómenos como las interrupciones, la falta de respeto y las demoras en la marcha de la clase son muy frecuentes, generando la indisciplina escolar que afecta a la convivencia en las aulas.

Respecto al cumplimiento de los valores reflejados en el Proyecto Educativo de Centro, tales como el respeto, la participación responsable y crítica y el fomento de valores democráticos, se pone de manifiesto que no se está produciendo una coherencia entre lo reflejado en el documento y lo que ocurre en las aulas.

En cuanto al manejo de los conflictos por parte de los docentes, en la mayor parte de las ocasiones, este se limita a las actuaciones punitivas, a hablar con el culpable y/o a la familia, o acudir a instancias superiores dentro del mismo centro para que sancionen. Sin embargo, como apuntan Martínez y Llorca (2010), estas acciones resultan limitadas, ya que atajan los problemas más que prevenirlos. Parece claro que, si queremos soluciones más profundas y duraderas, debemos volver a centrarnos en la persona, y



comprender que uno no puede desarrollarse si no es aprendiendo a dominarse en los límites de su actuación. No se puede pretender únicamente la obediencia a la norma y esperar que esto forme alumnos con valores, a menos que estos valores se expliquen y se vivan realmente en los centros por parte del conjunto de la comunidad educativa. Debemos superar la mera instrucción, pasando de la formación a la educación. Tratar de educar el carácter para que sea posible el autocontrol es una de las bases en la que debemos sustentar la educación moral de los alumnos, ya que así podrán aprender a sopesar el peso relativo de diferentes valores en situaciones dadas, es decir, implicarles en acciones morales (Geulen, 2004) y, por consiguiente llevarlos al punto más alto de la dimensión de voluntad, el acto voluntario, en lugar de estar situados constantemente en los motivos y los deseos.

Desgraciadamente, parece evidente que los profesores no están, en este momento, preparados para impartir una educación en valores. Resulta imprescindible, pues, que, llegados a este punto, se creen grupos de trabajo en los centros para estudiar el mejor modo de hacer llegar auténticos valores de base al alumnado pues, como señala McNiff (1993), enseñar a otros se convierte naturalmente en una importante forma de aprendizaje. Estamos convencidos de que, enfrentarse a contextos y problemas difíciles, pero semejantes a los que afrontan los compañeros, intercambiar experiencias e información al respecto, aportar y recibir críticas y apoyo de los iguales, no puede sino tener como resultado un aprendizaje colectivo que, al mismo tiempo que nutre a los docentes, revierte en beneficio de toda la comunidad educativa. Todo ello sin detrimento de que desde otros ámbitos, como las universidades, se imparta formación específica en relación a convivencia educativa y el dominio de herramientas y técnicas para enfrentarse adecuadamente a las situaciones del conflicto.

Finalmente, cabe resaltar que todo lo dicho no puede ni debe llevarse a cabo de una manera aislada, si aceptamos que una de las claves para la generación de un clima educativo positivo pasa por combinación de actitudes, virtudes o hábitos sociales con humanos (Peiró, 2011). Como dice Tönnies (1887), sin comunidad no hay moralidad, pero sin sociedad no hay progreso. Esto se traduce en que las instituciones educativas



deben comportarse a la vez como sociedades y comunidades en las que existan relaciones humanas en las que afloran fluidamente los valores, y los afectos.

6. Propuestas de actuación

- **Utilizar la prevención como estrategia básica para evitar o minimizar los problemas de convivencia en los centros educativos.**

16

Esta prevención debe iniciarse desde la etapa infantil mediante una adecuada educación en valores y la evitación o corrección de situaciones potencialmente problemáticas en el futuro. (Por ejemplo, prestando una especial atención a aquellos menores en riesgo de exclusión social, o evaluando la estructura de relaciones entre los estudiantes para prevenir futuros conflictos). En este sentido, resulta fundamental concienciar al conjunto de la comunidad educativa de que el ciclo del conflicto y la violencia comienza con la pérdida de valores, mientras que la violencia es sólo su expresión final.

En este sentido, la incorporación de la figura del Educador Social en las escuelas supondría un modo de ampliar la visión que las partes implicadas tienen generalmente del modelo educativo, una visión en la que recae en los docentes la mayor parte de la responsabilidad de educar, tanto en contenidos como en valores, e introducir en las escuelas un modelo comunitario de trabajo que implique en igual medida a la escuela y a la sociedad en la educación de nuestros futuros ciudadanos.

- **Formar a los docentes en las áreas de valores, afectividad y resolución de conflictos.**

Una de las quejas recurrentes del profesorado en la actualidad es que carecen de formación específica a este respecto. Es importante proporcionar a los docentes este tipo de formación si se pretende que ellos, a su vez, la impartan a sus alumnos. Los profesores deben enseñar a sus alumnos valores no sólo de un modo meramente teórico, sino también, y sobre todo, de modo vivencial e inmerso en las materias, donde el educador social puede jugar un papel



importante en la creación de grupos de trabajo entre el profesorado, enseñanza de habilidades cooperativas, entrenamiento en el conocimiento y comunicación interpersonal, clarificación de valores, habilidades comunicativas, enseñar valores a través de asignaturas, que puede complementar las tradicionalmente más académicas.

- **Compartir el sistema educativo con otros especialistas en educación, para prevenir y solucionar los problemas de convivencia y conflicto en centros.**

Estos especialistas (Educadores sociales, orientadores escolares, etc.) actuarían en una primera etapa diseñando los planes de prevención de conflictos junto a los docentes y otras autoridades educativas (dentro de equipos interdisciplinarios) y, en última instancia, jugarían el papel de mediadores de los conflictos, además de compartir con los docentes la idea de la educación como proceso. Esta construcción de la figura dentro de los centros educativos no tiene que quedar simplemente como la figura de resolver los problemas mediante un recetario que es lo demandado, sino es parte de un trabajo colaborativo entre los educadores y el profesorado el cual debe irse construyéndose ya que toda acción educativa requiere de procesos acción prolongados.

- **Recuperar el clima de respeto y convivencia en los centros.**

Para este fin, resulta fundamental que las políticas educativas, lo mismo que las familias, rehabiliten y fortalezcan la autoridad moral y de referencia de los profesores. Por otro lado, los centros deben proponerse como objetivo el mejorar la convivencia desde una perspectiva integral, donde el educador social puede ser una pieza fundamental para la creación de estrategias basadas en la cooperación y el respeto mutuo entre todos los miembros de la comunidad educativa, mediación en conflictos escolares, familiares y sociales, así como, la realización y evaluación de programas de convivencia y relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y el entorno social.



- **Realizar una efectiva puesta en práctica de las directrices de los PECs (Planes Educativos de Centro) respecto a los proyectos de convivencia en el centro y la educación en valores.**

En la actualidad sucede con demasiada frecuencia que las directrices de los PECs a este respecto son puestas en práctica de modo defectuoso, cuando no abiertamente ignoradas. Es preciso realizar un esfuerzo consciente desde toda la comunidad educativa y, particularmente, desde aquellos que ocupan los puestos de dirección y coordinación, para que los PECs no queden en papel mojado, sino que sirvan realmente de piedra angular de un proyecto vivo que involucre a toda la comunidad educativa en la mejora de la convivencia en los centros. Los Educadores sociales pueden participar activamente en la elaboración de propuestas.

7. Referencias

- Adams, K. (2011). *Types of School-Related Conflicts*. Recuperado de: http://www.ehow.com/info_7852035_types-schoolrelated-conflicts.html
- Beresaluce Díez, R. Y Peiró I. Gregori, S. (2012). Subjetividad y educabilidad. Orientaciones para la praxis docente. *EXEDRA*, 6, 105-122.
- Bleichmar, S. (2010). *Violencia social, violencia escolar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Burnside, CL. (2008). *Coping with conflict in the workplace*. De : http://web.archive.org/web/20020202160034re_/www.tccta.org/Messengerbackissues/D ec95Messengerarticles/Conflict.html
- Debarbieux, E. (1999). *La violence en milieu scolaire: le désordre des choses*. Paris: ESF, 2000.
- (1997). "La violencia en la escuela francesa: Análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones". *Revista de Educación*, 313, 79-93.
- Dodge, K. Coie, J. Pettit, G. & Price, J. (1990). *Peer status and aggression in boys groups: Development and contextual analyses*. *Child Development*, 61, 1289-1309.
- Funk, W. (1997). "Violencia escolar en Alemania". *Revista de Educación*, 313, 53-78.
- Geulen, D. (2004). "Moral action, education, and socio-cognitive and moral development: a psychological contribution". *Value Educationj European Module*. Coimbra: ESEC.
- Hirano, K. (1992). *Bullying and victimization in Japanese classrooms*. Paper presented at the 5th. European Conference on Developmental Psychology. Sevilla, España.



- Jares, X. (2008). *Pedagogía de la Convivencia*. Barcelona: Graó.
- Medina Rubio, R., García Aretio, L. y Ruiz Corbella, M. (2001). *Teoría de la Educación. Educación Social*. Madrid: UNED
- Maritain, J. (1972). *Arte y escolástica*. Buenos Aires: Edit. Club de Lectores.
- Martínez, J. y Llorca, E. (2010). Ejercer la docencia en contextos complejos. *Edetania*, 38, 117
- Mayer B.S. (2008). *The dynamics of conflict resolution. A Practitioner's Guide*. San Francisco: Jossey-Bass.
- McNiff, J. (1993). *Teaching as learning: An action Research approach*. Nueva York: Routledge.
- Ochoa, A. y Peiró, S. (2010). *Estudio comparativo de las actuaciones de los profesores ante situaciones que alteran la convivencia escolar: el caso de Querétaro (México) y Alicante (España)*. REIFOP, 13 (4).
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Papalia, D.E.(1993). *Desarrollo humano*. Madrid, McGraw-Hill, 400, citando a Patterson, Ostrov & Marohn, 1972
- Peiró, S. (Coord.) (2012). *Convivencia en educación: Problemas y soluciones. Perspectivas Europea y Latinoamericana*. Alicante: Universidad de Alicante.
- (2002). *Segundas jornadas sobre violencia en educación*. España: Club Universitario.
- Peiró, S. (2011). *¿Qué hacer ante los nuevos problemas de convivencia?*. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=LbrEybeZMqw>
- (2009). *Valores educativos y convivencia*. España: Club Universitario.
 - (2007). "Factores disconvivenciales y calidad educativa". En Roig, R. et al. (2007). *Investigar el cambio curricular en el espacio Europeo de Educación Superior*. Alcoy: Marfil. 309–324.
 - (2005). *Indisciplina y violencia escolar*. Alicante: Instituto Alicantino de Cultura.
 - (2003). La educación familiar como modelo para contrarrestar la violencia escolar.
 - (2001). *Por una educación promotora de la cohesión institucional. Consecuencias interdisciplinarias para la investigación*. En Peiró, S. (Coord.). *Primeras jornadas sobre violencia en educación*. España: Club Universitario, 85–102.
- Rahim M.A. (1992). *Managing Conflict in Organizations*. Westport, Connecticut: Quorum Books.
- Robb, W.M. (1994). *Values education: can it alliviate social problems?* Aberdeen. Scotland (UK): CAVE
- Rigby, K. & Slee, P. (1991). "Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes towards victims". *Journal of Social Psychology*, 131, 615–627.
- Sanmartín, J. (2002). *Cerebro, mente y violencia*. Ponencia presentada en la Sexta Reunión Internacional sobre Biología y Sociología de la violencia. Celebrado en el Palacio de Congresos y Exposiciones de Valencia, España.



- Thomas, K.W. (1976). "Conflict and conflict management". En M.D. Dunette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Rand McNally pp.889-935.
- Tönnies, Ferdinand. (1887) *Community and Society (Gemeinschaft und Gesellschaft)*. Translated and edited by Charles P. Loomis. New York: Harper & Row.
- Torrego, J.C. y Moreno, J.M. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela*. Madrid: Alianza
- Turiel, E. (1984) *El desarrollo del conocimiento social. Moralidad y convención*. Madrid: Debate.
- Wall y Callister. (1995) en Kapusuzoglu, S. (2010). *An investigation of conflict resolution in Educational organizations*. African Journal of Business Management. Vol.4 (1), pp. 096-102, January, 2010; p. 96
- Whitney, I. & Smith, P. (1993) "A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools". *Educational Research*, 35, 3–25.
-

