



<b>Mesa Redonda:</b>	La infancia, la violencia y las relaciones de convivencia en la sociedad actual.
<b>Ponentes:</b>	D. Emilio Calatayud. Juez de Menores de Granada. Dña. Rosario Ortega. Catedrática. Universidad de Córdoba. D. Nicolás de Alba. Presidente de la Coordinadora Andaluza de ONG para el desarrollo. Profesor. Universidad de Sevilla.

## **Construir la Convivencia para prevenir la Violencia**

Por Rosario Ortega Ruiz

### ***Introducción***

Una idea en la que quizás todos coincidimos es que a la escuela vamos a desarrollarnos íntegramente como personas en todos los aspectos: cognitivos, afectivos, emocionales y morales, lo que podría venir a significar que la escuela trata, o debe tratar lograr influir, durante la infancia, en que las personas aprendan a convivir con los demás y a gestionar su propia vida de la manera más positiva y razonable. Es decir, aprender a ser personas emocionalmente sanas y sensibles, que respeten las diferencias, sean solidarias con los otros al tiempo que flexibles y críticas con su entorno. Sin embargo, esta premisa esencial, y quizás ingenua, sobre la finalidad de la educación, no se ve satisfecha del todo en la práctica cotidiana. Y es que, pensándolo bien, la tarea que ello representa es una ardua labor.

Por lo general la escuela tiende a focalizar su actividad en la acción instructiva focalizando la enseñanza en logros cognitivos; es más, en metas cognitivas relacionadas con específicos contenidos académicos, y se desentiende, en gran medida, de atender al desarrollo y la optimización de otros procesos que sin embargo es probable que sean más perentorios para lograr las grandes finalidades que se enuncian. Pero nada de ello debe querer decir que la escuela está totalmente de espaldas a las necesidades de formación, ni mucho menos que la escuela es la única responsable de los posibles déficit, ni mucho menos que lo es de los problemas que la aquejan.

El auge y la popularidad que en los últimos años ha tenido el complejo problema de lo que se ha llamado *violencia escolar* no se debe, necesariamente, a que la

escuela de hoy sea peor que la de ayer, ni a que haya aumentado el número de casos o las formas de violencia, dato que no se puede sino inferir de estudios previos que no se referían a los problemas que ahora estudiamos, sino que es posible que lo único que ha aumentado es el grado de visibilidad de los problemas escolares. Es la sensibilidad social ante la injusticia y el maltrato lo que ha aumentado y por tanto ahora somos más críticos y responsables ante lo que no funciona como debería. Ello no significa que no existan problemas sociales en la escuela, significa solamente que no debería producirse alarma social, sino atención y afrontamiento de los mismos.

El amplio conjunto de problemas de relaciones sociales e interpersonales que pueden acontecer en el ámbito de la escuela, y que espero que veamos que es amplio y diverso, se presentan como fenómenos que, aunque no sean generales, ni afecten a todos los escolares de forma directa, afectan el buen clima de relaciones sociales que es necesario para que se desarrolle adecuadamente la tarea instructiva y educativa. Ello, en sí mismo, es ya un avance respecto de la ceguera que supone no reconocer que la escuela, como todas las instituciones semicerradas, es escenario de problemas de malas relaciones, malos tratos, intimidación y prepotencia, cuando no de exclusión social y hostigamiento.

Por otro lado, intervenir en las dificultades de orden social implica intervenir en el orden social. Ninguna intervención puntual, de carácter individual, puede suplir el importante papel de la sociedad en su conjunto cuando ésta se posiciona crítica y eficazmente buscando los cambios necesarios para modificar, desde la raíz un problema, el de la violencia, que afecta a todos y del que quizás todos somos responsable. Cuando el clima de relaciones interpersonales se deteriora gravemente porque entre los escolares, o entre escolares y docentes, surjan conflictos, malos tratos o verdaderos problemas de violencia, es imprescindible que la escuela abra sus puertas y deje entrar el viento fresco del cambio o la necesaria ayuda que debe brindarle la sociedad. Pero la intervención social exige un análisis serio de los fenómenos, sobre todo cuando se trata, como en este caso, de fenómenos complejos que no tienen sus raíces en la escuela misma sino en el entramado social y sus instituciones. Así pues, dedicaré una breve reflexión a tratar de delimitar el problema de la violencia escolar y luego abordaré, a grandes rasgos, de lo que considero que son las formas más idóneas de prevenir la violencia escolar, mediante la educación para la convivencia.

### **Clarificar conceptos: agresividad y violencia**

La Psicología ha reconocido y estudiado desde sus primeros desarrollos científicos la agresividad en general, como patrón básico de conducta y la conducta agresiva como comportamiento a reeducar. Tanto la agresividad, como sus formas de presentación en conductas disruptivas, inadaptadas o dañinas para el propio individuo o para otros tienen una dimensión psicoevolutiva, que conviene no perder de vista para no observar el fenómeno con la ceguera de la ignorancia. La socialización en general y los procesos educativos familiares y escolares va modulando, mediante la adquisición de hábitos de control, la agresividad hasta lograr, en los seres educados, que no aparezca, o aparezcan dulcificadas las conductas agresivas.

No existe unanimidad en los criterios que es necesario utilizar para definir con propiedad la agresividad como patrón básico de conducta, ni se han establecido claramente las pautas para diferenciar comportamientos y actitudes que siendo todas de naturaleza agresiva son distintas entre sí. Es por tanto necesario, antes de afrontar la violencia asumir que estamos hablando de un comportamiento, actitud o relación que cursa con agresividad pero que no se puede confundir con otros comportamientos, actitudes y relaciones que, aunque tengan un cierto componente agresivo, no son idénticas entre sí.

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española define la violencia como *“la acción contra el natural modo de proceder”*. Me gusta esa definición, entre otras, porque apunta bien lo que yo sostengo: que la violencia no es sólo una conducta agresiva, es una perversión de las formas de relación que cabe esperar entre seres humanos, dada su necesidad de comunicación y solidaridad mutua. La violencia es una forma de entender y abordar el conflicto que, sesgando y traicionando las reglas del juego limpio, lleva a uno de los protagonistas del enfrentamiento conflictivo a asumir posiciones de poder, prepotentes y abusivas que obligan al otro a asumir, a veces de forma implícita y poco consciente, posiciones de víctima de la situación. Este uso de la fuerza física, psicológica o social, se convierte en un fenómeno de abuso, malos tratos, hostigamiento o exclusión social que cuando aparece contamina el clima de relaciones interpersonales, produce sensación de malestar y termina afectando a las personas y a las actividades que las personas tienen que realizar juntas.

Hay, o puede haber, violencia entre desiguales, lo cual nos lleva al problema del maltrato infantil, o violencia que ejercen los mayores sobre los más pequeños, y que implica un alto grado de perversión moral. Hay, o puede haber, violencia contra las cosas, lo que implica un alto grado de disruptividad que con frecuencia impide el

ejercicio de las actividades. Hay vandalismo puntual que proporciona miedo, inseguridad y necesidad de protección; hay, en fin, violencia estructural, cuando un individuo o grupo de personas es víctima de sistemas sociales o instituciones que no le permiten desarrollar los derechos y los deberes que le corresponden como ser humano. Pero lo que nos interesa ahora, al menos lo que se espera de mi hoy, es que me refiera a la violencia escolar. En la escuela, como en otros agrupamientos relativamente cerrados, pueden darse fenómenos de prepotencia, intimidación y exclusión social, es decir, fenómenos de violencia entre el profesorado, del profesorado al alumnado y de este al primero, pero la forma más extendida, la más frecuente y por otro lado, la que más se ha estudiado, es el fenómeno del maltrato entre escolares (el bullying). Efectivamente los casos de abuso, acoso y malos tratos entre escolares es el fenómeno de violencia escolar mejor conocido. Hace ya más de veinticinco años que comenzaron estos estudios y la preocupación por su prevención, siendo los países escandinavos los pioneros, seguidos por los ingleses y posteriormente por otros países europeos, como Italia y España.

El maltrato entre escolares (bullying) es un fenómeno de agresividad injustificada que cursa con mayor o menor nivel de gravedad. A veces se habla en los medios de comunicación de que el cuarenta por ciento de los escolares está padeciendo o infringiendo este tipo de violencia, pero se olvida que no es lo mismo hablar de los insultos y las feas palabras que los chicos pueden llegar a decirse entre sí, que un verdadero problema de violencia sostenida entre escolares. Es importante, para no llamar a alarma, distinguir entre verdadero acoso, hostigamiento continuado o exclusión social severa, de otras formas más suaves y sobre todo menos sostenidas en el tiempo. Ello nos da un cuadro más ajustado a la realidad. Toda conducta de agresión injustificada, incluida la falta de respeto que implica insultar o poner mote es reprobable, pero hay que convenir que hay grados en este problema, y que no es lo mismo lo que parece que le ha sucedido al joven Jokin que sentirse a veces poco integrado o alguna vez insultado. Quiero insistir en que toda forma de agresión injustificada es una perversión de lo que debe esperarse de las relaciones sociales, que debe ser solidaridad y reciprocidad moral; ese es, o debe ser, el orden natural de las cosas entre iguales.

Sería largo detenerse ahora en ello, pero cuando hablamos del contexto de *los iguales*, estamos hablando de unos agrupamientos en los que las personas que se integran se exigen, por convención ética, una reciprocidad en el trato. Digamos que mientras que uno no espera de un superior una verdadera reciprocidad a ciertos niveles, los iguales se definen, precisamente, por saberse iguales en derechos y

deberes mutuos. Si yo no te ofendo, ni te llamo imbécil espero que tu tampoco lo hagas conmigo. Esto se aprende desde muy pequeño y la destrucción de esa convención implícita es una de las características del bullying: el desequilibrio social que se impone de uno (el agresor) hacia otro (a víctima). Esto nos lleva también a recordar, aunque sea muy de pasada, que es entre los iguales el marco donde se consolidan los criterios morales, y que un entorno en el cual se tolere la falta de reciprocidad moral, es un entorno social que no permite la elaboración de dicho criterio moral. En este sentido, el bullying es un juego perverso de dominio-sumisión, que cuando se mantiene de forma prolongada, además de los efectos en la víctima (la victimización) produce importantes y nocivos efectos en el agresor, que ve reforzada su impunidad moral y en los espectadores que ponen en duda que exista una verdadera justicia y reciprocidad de derechos y deberes. De ahí que el maltrato, o cualquier tipo de violencia, tenga efectos indirectos en el deterioro de la convivencia, más allá de los efectos directos en la víctima.

Hay distintos tipos de bullying: físico, relacional, verbal, psicológico, indirecto; son distintas formas de mantener el abuso de poder, por parte del agresor que se convierten en formas de victimización para el chico/a que es víctima de este abuso. Porque el bullying es sobre todo un abuso. Si tuviéramos que emplear una sola expresión para definir este problema diríamos que es un abuso ilegítimo de poder de unos hacia otros. Pero claro hay matices y detalles que caracterizan esta forma de violencia juvenil tan presente en las aulas, los patios de recreo y los pasillos de los centros. Características que de forma sumaria son: intencionalidad mantenida de dañar de uno a otro; ningún maltrato es ingenuo o inocente. El agresor sabe lo que está pasando y tiene intencionalidad de que siga pasando, y la víctima sabe que el agresor la ha tomado con él/ella. Son cómplices de un asunto común que ambos saben que está sucediendo. Desequilibrio de poder, ya sea físico, psicológico o moral. Esta es otra característica que nos ayuda a comprender, como hemos dicho antes, la naturaleza perversa del maltrato. El agresor se coloca en un lugar de poder y la víctima se ve colocada en un lugar de alta vulnerabilidad, en un lugar inseguro, difícil de mantener salvo que decida someterse, y termina sometiéndose, con lo que se profundiza su victimización. Hay persistencia. El bullying no es un episodio aislado de agresión, no es simplemente una conducta agresiva. La agresión se incluye en la dinámica relacional y envenena la relación, la pervierte. Pero lo que es más importante para nosotros como educadores o como promotores de la salud, es que el bullying produce un deterioro en el desarrollo moral de la víctima y del agresor. Y, en este sentido, el joven agresor de sus iguales está aun en mayor riesgo de deterioro de su

desarrollo moral y psicológico. El que se va convirtiendo en un acosador infantil o juvenil, termina teniendo una cierta tendencia a la impunidad moral. Estos son los jóvenes que después nos vamos a encontrar en los contextos de precriminalidad y finalmente de criminalidad e inadaptación social juvenil.

Así que, para resumir, y de forma esquemática, digamos que en el fenómeno del bullying escolar hay tres roles principales: agresor, víctima y espectadores. El papel de los espectadores es determinante. En la medida en que los espectadores intervienen de una manera espontánea deteniendo la agresión injustificada, deteniendo el acoso de un niño hacia otro, se disuelve el problema y estamos en ese bullying menos grave, del que hablabamos antes, que dura muy poco y que se disuelve fácilmente; estamos en la experiencia puntual que daña, y molesta, pero que no deteriora como lo hace el comportamiento prolongado del abuso, el maltrato o la exclusión social. El verdadero abusador escolar, el violento, domina y somete por la fuerza a su víctima tratando de mantener impunemente la situación de poder sobre ella; la víctima escolar sufre de forma prolongada un tipo de relación en la que se ve acosada, intimidada, maltratada o excluida, sin saber a qué atribuir lo que le sucede. Mientras los espectadores, con frecuencia asustados o suavemente intimidados, callan y miran para otro lado. Es lo que estamos llamando la *ley del silencio*, que afortunadamente no siempre está vigente, pero que desgraciadamente lo está para algunos casos, los que son verdadera violencia interpersonal y que aunque no está muy extendida, o al menos no tanto como se informa en la prensa sensacionalista, lo está más de lo que es sano y justo.

Sobre datos no me voy a detener mucho porque he observado que los organizadores de la conferencia han publicado los más relevantes. Si que recordaré que los datos nos devuelven a estas dos figuras del problema. Una la más común o extendida que nos representa lo que podríamos llamar el maltrato escolar más frecuente y abundante, y lógicamente menos grave, aunque sea reprobable. Entre el 25 y el 35% de los escolares dicen haberlo sufrido alguna vez (insultos, pequeñas amenazas no cumplidas, cortos periodos de soledad o exclusión). Y luego, el verdadero y cruel problema del acoso prolongado, el abuso de poder pertinaz y la exclusión severa, o la amenaza que termina convirtiéndose en palizas frecuentes. Entre el 2% como mínimo y el 8% como máximo de los escolares (la variable género, edad y curso escolar tienen una influencia decisiva) pueden verse sometidos a este tipo de violencia o estar provocándola. Este bullying severo es verdaderamente preocupante y puede dar lugar a desenlaces muy crueles. Los lugares no supervisados, los patios de recreo, los pasillos, las entradas y salidas, es decir

aquellos lugares donde la socialización no tiene una figura de adulto que, de alguna manera, supervise. Pero también hay bullying en el aula ordinaria.

No nos extenderemos más sobre qué es y cómo cursa el fenómeno de la violencia entre iguales, nos interesa ahora reflexionar sobre cómo hay que abordar los problemas de conflictividad y violencia para tratar de prevenirlos o paliarlos.

### ***Escuela, convivencia, conflictividad y violencia***

Como dije antes, una idea en la que quizás todos coincidimos es que a la escuela vamos a desarrollarnos íntegramente como personas en todos los aspectos: cognitivos, afectivos, emocionales y morales, pero por lo general la escuela tiende a focalizar su actividad en la acción instructiva resaltando los esfuerzos de la enseñanza en logros cognitivos y en contenidos académicos. Se está descuidando lo que hemos llamado (Ortega y Del Rey, 2003) los contenidos y los procesos subjetivos. Entendemos la subjetividad como esa parte de la personalidad que pertenece al dominio de la intimidad (que no necesariamente de lo oculto) sino de la esfera del autoconcepto, la autoestima, la vida afectiva y emocional y la dimensión moral del comportamiento. Este plano del aprendizaje y el desarrollo, que se refiere a la subjetividad, no tiene porque estar al margen del conjunto de procesos y actividades de enseñanza y aprendizaje. No dejamos de ser personas con sentimientos, ideas, actitudes, valores y habilidades sociales cuando estamos inmersos en procesos de las actividades y tareas escolares, ni cuando enseñamos y aprendemos contenidos académicos. Muy al contrario, es en los contextos de aprendizaje cuando se va construyendo, poco a poco, la dimensión personal de lo que estamos llamando la subjetividad.

La comunidad escolar sabe que todo cuanto ocurre en el ámbito de convivencia que es la escuela, es importante para la formación de la personalidad de los escolares y el equilibrio emocional de los profesores. Pero la formación de la subjetividad no se puede dejar al arbitrio del conocimiento implícito, o de lo que en el ámbito didáctico se ha definido como currículo oculto. Hay que levantar el velo que esconde lo implícito para saber lo que está pasando, lo cual no significa que todo deba ser desvelado, pero sí que en el intercambio humano que es la enseñanza y el aprendizaje se cuelean sentimientos y emociones positivas y negativas y que ello tienen un gran efecto en el resultado educativo final.

Aunque esto quizás parezcan verdades de Perogrullo, cuando se enuncian como finalidades, no resultan ni tan evidentes ni tan fáciles cuando se llevan al terreno

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

Nosotros (Ortega y otros, 2000, Ortega y Del Rey, 2003; Ortega y Sánchez, 2004) partimos de un análisis ecológico y global de la cultura escolar. Hemos postulado que la acción educativa no se diseñe al margen de las influencias del contexto sociocultural de referencia (ámbito comunitario) ni de los escenarios, actividades y sistemas de comunicación que componen la convivencia al interior del centro educativo. Unido todo ello al análisis de la dinámica de relaciones interpersonales que acontece en toda aula como microsistema humano en el cual tienen lugar las actividades y tareas escolares.

Las dinámicas relacionales, de centro, de aula y de grupos espontáneos en el marco del centro escolar, son siempre conflictivas y con una cierta capacidad de ser creativas y estimulante. Ello será así, si incluimos el conflicto, en su naturaleza de confrontación de ideas, deseos e intenciones, como un elemento natural de dicha dinámica. Pero desgraciadamente no siempre se analiza el conflicto en esta dimensión positiva. Lo que aquí quisiéramos poner de manifiesto es que muchos docentes y en muchas escuela españolas sí se visualiza el conflicto de esta forma positiva y sí se comprende en su función creativa la potencialidad del conflicto. Hemos tenido ocasión de comprobar que esto es así a partir de la experiencia de tratar de diseñar, con docentes y orientadores escolares, programas de intervención para la prevención de la violencia escolar (Ortega y otros, 2000). De esta forma hemos aprendido que la mayoría de los docentes, con buen criterio, prefieren enfrentarse a la conflictividad escolar, a través de iniciativas de mejora de la convivencia. Pero ello requiere siempre un análisis previo sobre el tipo de problemas que se esconde debajo de ese término genérico de conflictividad.

### ***Sistemas de relación, desmotivación, indisciplina y malos tratos***

En nuestra opinión en el escenario social del centro educativo se tejen una serie de subsistemas de relaciones interpersonales que influyen directamente en el devenir

de la convivencia, que están estampados de conflictos y que pueden, si no aprendemos a comprenderlos, llegar a cuajarse de problemas sociales. Problemas sociales que no son idénticos entre sí. Desde la desmotivación del alumnado que se aburre ante las tareas escolares, hasta los que aguantan mal los sistemas disciplinares –a veces francamente mal diseñados y peor ejecutados- hasta los verdaderos problemas de abuso y malos tratos, un conjunto complejo de problemas está presente en el sistema de convivencia. Es necesario no olvidar que el análisis de las formas que adquieren los sistemas y subsistemas de la convivencia, no puede ser ignorado. Ninguna escuela es igual a otra, como ningún escolar es igual a otro: no existe el alumno, existen los alumnos y las alumnas concretas y sus formas particulares de constituirse en redes sociales que tejen la convivencia. En nuestro modelo, el estudio de los sistemas de relación y las formas que adquieren los motivos, los entusiasmos, las tensiones, los conflictos, las filias y las fobias de la redes sociales no es eludible. Hay que partir de ahí. O dicho de otra forma, la primera estrategia de intervención (Ortega y Del Rey, 2003) es una estrategia de observación, exploración y diagnóstico de la realidad concreta de la convivencia del centro.

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

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

escuela como sistema organizativo debe establecer para su correcto funcionamiento. La no concreción específica y transparente de la gestión de esas normas, el desconocimiento y no participación de los estudiantes en la elaboración de las propias normas, al menos las que les atañen a ellos personalmente, pueden provocar la aparición de estos problemas de disciplina.

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

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

La acción docente tiene dos grandes funciones: la instructiva y la tutorial. Cuando los docentes se implican en procesos concretos de enseñanza-aprendizaje de contenidos objetivos ponen en marcha una serie de procesos de naturaleza muy diferente a los que se activan en los procesos de construcción de actitudes, afectos o valores, puesto que la naturaleza de los contenidos es diferente; no son contrapuestas, sino complementarias. En la formación para la subjetividad y la convivencia, la red de comunicación y actividad que es todo proceso de enseñanza aprendizaje está saturada de matices afectivos y emotividad, lo cual no está refrendado con la reflexividad y la racionalidad. En nuestra propuesta, se parte del análisis de los matices emocionales y afectivos que se construyen en el entorno escolar. A partir de esta reflexión conjunta, los docentes deben ir hacia el análisis del conocimiento, las actitudes y los valores compartidos, como elementos implícitos que hay que conocer si se desean optimizar. Si para la construcción de conocimientos hemos logrado ser constructivistas, es decir, partir de las ideas previas del alumnado, deberíamos ser también constructivistas

buscando la convivencia pacífica y fructífera. La reflexión personal, la capacidad para hablar de los sentimientos y dificultades propias y ajenas, el dominio de una buena concepción sobre sí mismo, así como el desarrollo de sentimientos de solidaridad y empatía con los demás, se pueden enseñar también de forma constructiva. Digamos que se puede construir la convivencia si ayudamos a nuestros alumnos/as a reflexionar y en parte objetivar esa bolsa inespecífica, y a veces perturbadora, de sentimientos y emociones que la vida en común produce. Pero para ello es necesario que el docente asuma esa tarea más desde una actitud tutorial que desde una mera actitud instructiva.

### ***Construir la Convivencia: un proyecto ecológico e integrado***

Trasladar este modelo teórico a la práctica educativa es difícil pero no imposible. Resulta apasionante observar cómo muchos docentes lo saben hacer con sólo asumir con naturalidad por un lado sus responsabilidades educativas de manera seria y profunda y por otro la atención a la vida cotidiana como escenario de aprendizaje y enseñanza para los alumnos y alumnas pero también para ellos mismos como profesionales. Nuestra experiencia trabajando con docentes en los proyectos SAVE y ANDAVE (Ortega y Del Rey, 2003) así nos lo ha puesto de manifiesto. Recogeremos ahora a grandes rasgos lo que consideramos que son las claves de esta forma de trabajar.

a) *El equipo docente y el trabajo de construir la convivencia.* El equipo docente es el agente de la construcción de la convivencia. Nada en el centro educativo debería ser hecho sin un cierto acuerdo docente de trabajar juntos; aunque no sean todos, es necesario que el centro reconozca que existe un equipo de personas interesados por la mejora de la convivencia. Esta iniciativa hace visible que estamos trabajando por algo que existe y nos importa. Además de lo que se hace, que a veces, en nuestra comunidad es mucho y bueno, la sola existencia del equipo orienta la expectativa de que los conflictos, los problemas de relaciones interpersonales y los eventuales casos de malos tratos y/o violencia disponen de un cauce para ser tratados. Pero no vale constituirse, hay que asumir que habrá que afrontar tareas para las cuales a lo peor no hay recursos disponibles, y en ese caso, el equipo debe estar dispuesto a asumir la formación necesaria. Nada más sano para el que enseña saber que a veces debe estar en el lugar del que aprende. La formación permanente del profesorado es una estrategia ineludible para el grupo de docentes y escolares que compongan el equipo de convivencia.

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

c) *Secuenciar y controlar las actividades*. Una vez que se ha hecho un diagnóstico de necesidades, las actividades que se proyecten para abordar los problemas, para prevenir conductas indeseables o para tratar de paliar los ya existentes, aparecen como metas que hay que lograr. La propia cultura escolar es experta en visualizar la acción futura como un correlato de la necesidad objetivada. En este sentido, es necesario recordar que parte de lo proyectado puede ubicarse en la vía de la instrucción, mientras que posiblemente el grueso de las necesidades se visualizan como ámbitos de la acción tutorial. Ya hemos dicho que son dos cosas distintas pero complementarias. En nuestra opinión, sin embargo no conviene sobrecargar la labor profesional del docente. Nada más perturbador que intentar hacer de la escuela un consultorio terapéutico. La cultura escolar, en sí misma, tiene recursos para no necesitar de muchos expertos que diseccionen en especialidades sobrepuestas la labor docente. En nuestro modelo la mediación escolar se observa como una medida idónea para la resolución de conflictos pero no necesariamente adecuada para otros problemas y con frecuencia muy perturbadora para los casos de abuso, hostigamiento, maltrato y violencia. El daño psicológico que el maltrato incluye coloca a las víctimas del abuso en un desequilibrio de poder poco compatible con el estatus externo del observador. Ante la violencia no cabe ignorar el sufrimiento de la víctima.

d) *Evaluar, apreciar cambios y volver a planificar las estrategias*. Toda intervención necesita de una evaluación de los éxitos conseguidos y de aquellas facetas que necesitan mejorarse teniendo siempre una visión realista del proceso y partiendo de las expectativas que se pretendían conseguir. Para ello pueden realizarse diferentes medidas que permitan evaluar lo realizado, bien mediante encuestas de

opinión sobre la experiencia, bien mediante cuestionarios, grupos de discusión, etc. El fin último de este proceso debería ser la reflexión crítica del proceso realizado, de aquellas cosas que hemos desarrollado bien y de aquello en lo que necesitamos mejorar, pero sobre todo, la evaluación debe entenderse como el punto de arranque hacia el progreso y la mejora.

El proyecto *Construir la Convivencia* (Ortega y col, 2004) en el que seguimos trabajando, se define como ecológico, global y comunitario y está en permanente transformación una vez que es asumido por los docentes y en general los agentes educativos. Distinguimos, sin embargo, el proyecto en sí mismo, que debe ser la verdadera guía de trabajo docente de las estrategias concretas (Ortega y Del Rey, 2003) que en cada momento puedan ser visualizadas por la comunidad educativa y que deben ser las que se utilicen. Para ello es importante que los docentes dispongan de la formación idónea y de un buen banco de recursos de los que echar mano cuando sea necesario, pero también es imprescindible que la sociedad, en su conjunto, se ocupe de la escuela para apoyarla, sostenerla, dar ánimos a sus docentes y estar dispuesta a invertir lo necesario para mejorarla, y eso nos corresponde a todos y todas los ciudadanos y muy especialmente a las administraciones educativas que ponemos al frente de la acción política. Tomar conciencia de ello en foros como este es ya un gran paso.

## Referencias

ORTEGA, R. y otros (2000) *Educación para la Convivencia para prevenir la Violencia*. Madrid. Aprendizaje/Visor.

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

ORTEGA, R. y SANCHEZ, V. (2004): Construir la Convivencia para prevenir la Violencia. *Aula de Innovación Educativa*. Número Monográfico.

ORTEGA y Col. (2004). *Construir la Convivencia*. Barcelona. EDBE.

**\*Rosario Ortega Ruiz**  
Catedrática de Psicología en la Universidad de Córdoba