



EDUCACIÓN, CONVIVENCIA E CONFLICTO

Luis Miguel NOGUEIRAS MASCAREÑAS

Orientador do CPI "Virxe da Saleta" de Cea (Ourense)

Profesor asociado da Universidade de Vigo

RESUME

Desde a década dos noventa vense producindo un aumento xeneralizado da conflictividade nos espazos escolares. Cada día que pasa saen a lus novos estudos e investigacións constatando esta realidade.

Factores como a escolarización obrigatoria ata os 16 anos e a atención á diversidade do alumnado esixen cambios significativos na escola e, concretamente, na súa función homoxeneizadora, mediante a transformación dos espazos escolares (de centro e de aula) e a asunción de novas funcións por parte do profesorado. A dificultade que entraña a realización destas adaptacións está provocando a aparición de frecuentes conductas de indisciplina entre o alumnado.

A perspectiva tradicionalmente homoxeneizadora da escola debe ser substituída por unha diversificadora onde teñan cabida a personalización (atención personalizada) e a diferenciación educativa, donde sexa posible dar respostas diferentes ós alumnos e alumnas segundo as súas capacidades a través de currículos escolares máis flexibles, unha organización escolar diferente, a necesidade do traballo cooperativo dos docentes, e a adecuación

de metodoloxías e recursos ás características de todos e cada un dos escolares.

PALABRAS-CLAVE: convivencia, conflito, indisciplina, diversidade, orientación, escola, familia, comunidade.

INTRODUCCIÓN

O problema da convivencia na escola está a converterse nunha das preocupacións fundamentais non só para o profesorado senón para as familias. Na etapa educativa da Ensinanza Secundaria Obrigatoria é donde este problema se presenta con maior intensidade, debido ás características especiais inherentes a esta etapa educativa (currículo comprensivo, diversidade do alumnado, optatividade, etc.,).

Nos últimos anos a necesidade de formación nos aspectos relativos á convivencia convertíuse nunha demanda constante do profesorado, tal como se reflicte nas temáticas dos actividades formativas (cursos, congresos, proxectos de formación en centros, seminarios permanentes...) organizadas polas administracións educativas, universidades u outros organismos competentes; así como nos programas institucionais desenvolvidos nas distintas

comunidades autónomas: “Programa de educación para a tolerancia e prevención da violencia” do Instituto da Xuventude, Ministerio de Educación e Cultura e Universidade Complutense de Madrid (Díaz-Aguado, 1997); “Programa Andave” da “Junta” de Andalucía (Ortega, 1998); Programa “Convivir es vivir” da Comunidade autónoma de Madrid (Carbonell, 1999); Programa educativo municipal “Aprender a convivir” do concello de Vigo, (Jares, 2001), etc.,

As recentes investigacións sobre os problemas de convivencia e os conflitos están a producir unha seleccionada bibliografía e unha variedade de propostas para aplicar nos centros escolares (programas específicos de tutoría, de habilidades sociais, de xestión de normas, de negociación e sistemas de cooperación...) que teñen como eixo vertebrador a negociación, a cooperación e a resolución non violenta dos conflitos.

1. EDUCACIÓN PARA A PAZ E RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Entre as múltiples temáticas incluídas no ámbito da Educación para a Paz (Ecoloxía, Coeducación, Educación para o Desenvolvemento, Dereitos Humanos, Interculturalidade, Consumo crítico...), nos últimos anos o punto de interés se centra en “educar en e para a resolución non violenta dos conflitos”.

Neste sentido, Cascón (2000) sinala que o reto da Educación para a Paz consiste en “educar en e para o conflito”, nunha triple perspectiva:

- a) Descubrindo a perspectiva positiva do conflito. Isto supón concebir o conflito como elemento dinamizador e transformador da sociedade e das relacións humanas.
- b) Aprendendo a analiza-lo conflito e a descubri-la súa complexidade. Os membros

da comunidade educativa (alumnado, profesorado, pais/nais) deben contar cos medios e instrumentos necesarios que lles axuden a enfrenarse e a resolve-los distintos conflitos que se lles presenten.

- c) Buscando e atopando solucións que permitan enfrenta-los conflitos sen violencia, sen destrución, que permitan a máxima gañancia e satisfaccións das necesidades das partes implicadas.

En resumo, educar para o conflito consiste en preparar ás persoas para analízalos e resolvelos; xa sexa no ámbito das relacións interpersoais, como a nivel de conflitos sociais ou internacionais co obxectivo prioritario de construír unha cultura de paz.

Ainda que todos estamos de acordo en construír unha cultura de paz, non todos compartimos o mesmo concepto e os mesmos procedementos. Unha educación para a paz desde o conflito non implica a asunción da idea de “paz pasiva” ou “paz negativa”, entendida como resignación, como ausencia de conflitos, como un estado de tranquilidade; senón que defende o concepto de “paz positiva”, aceptando o conflito como algo natural, substancial e necesario para a persoa humana e procurando enfrentar e resolve-los conflitos de forma non violenta.

Históricamente, a Educación para a Paz aparece ligada nos primeiros momentos a movementos educativos (de renovación pedagóxica, “Escuela Nueva”...) e a movementos sociais pacifistas e non violentos. Nos últimos anos os movementos de investigación para a paz foron e son determinantes no seu desenvolvemento.

A Educación para a Paz contempla unha evolución histórica en diversas fases ou etapas (Cascón, 2000):

- a) Nos seus inicios, aparece ligada a actividades moi concretas realizadas con motivo de

datas especiais: o “Día Escolar da Non Violencia e da Paz” (30 de xaneiro: aniversario da morte de Gandhi), a celebración do Nadal, as campañas para descubrir a importancia do xogo e do xoguete (campaña “aprende a xogar, aprende a vivir”, como alternativa ós xoguetes bélicos e sexistas).

b) Un segundo fito importante ten lugar coa promulgación e implantación da LOXSE. A Educación para a Paz aparece recoñecida non como asignatura, senón como algo interdisciplinar, como área transversal que cruza todo o currículo.

c) Na actualidade, na Educación para a Paz coexisten dúas grandes tendencias:

- “Intimista” A súa meta consiste en estar ben con un mesmo e se centra nos cambios persoais.
- “Conflictual”, que aínda recoñecendo a importancia do cambio persoal, o seu obxectivo prioritario céntrase nos cambios estruturais e na preparación para facer fronte de maneira non violenta ós conflitos. Nesta segunda corrente, o conflito convértese nun elemento fundamental, e a preparación para aprender a resolvelo de forma xusta e non violenta no seu núcleo central.

2. O CONFLICTO

Entendemos o conflito como algo inherente e consustancial á persoa humana. O individuo é un ser-en-conflicto, e non pode entenderse un sen o outro. Ademais, é un dos resortes que empurran á persoa a actuar, a vivir, a existir.

Lederach (1984) concibe o conflito non só como un fenómeno necesario para a vida humana, senón como un proceso natural a toda sociedade. O conflito está presente na sociedade, e sen él serían impensables os avances sociais, e, polo tanto, o progreso.

O conflito é produto da diversidade que caracteriza ós nosos pensamentos, actitudes, crenzas, percepcións, sistemas e estruturas sociais (Fresco Calvo, 2001).

Se os conflitos forman parte da sociedade, tampouco a educación e os espazos escolares son alleos a eles, xa que os conflitos son inseparables da convivencia diaria. A persoa humana non pode deixar de convivir, de establecer relacións con outras persoas no marco dun contexto social determinado.

Tradicionalmente o conflito foi entendido dentro da nosa cultura cun sentido negativo. Jares (2001a), despois de facer unha análise das distintas formas negativas asociadas tradicionalmente co conflito, intenta agrupalas establecendo dúas grandes categorías:

- a) O conflito entendido como algo negativo, malo en sí mesmo, como algo que hai que evitar. O autor inclúe tamén nesta acepción, as posturas idílicas que abogan pola ausencia de conflitos na vida, na sociedade e na educación, e que postulan que os conflitos son negativos en sí mesmos; considerando como un criterio de calidade a ausencia de conflitos.
- b) O conflito entendido como sinónimo de violencia, disfunción, patoloxía; confundíndose deste xeito o conflito cunha posible resposta ó mesmo como é a violencia.

Nos contidos e materiais curriculares prevalece esta visión negativa do conflito, aparecendo sempre como algo a evitar; ou incluso, ignorándose a súa existencia ó presentar unha sociedade ideal, pacífica, armónica e aconflictiva.

Sen embargo, fronte á visión negativa do conflito entendido como problema, contrapónese unha **visión positiva** do mesmo, que aboga por asumilo como un proceso natural, necesario e inevitable na existencia humana. O conflito non ten porque ser necesariamente negativo nin implicar

violencia, desgracia ou destrucción. A solución dos conflitos non ten porque ser destructiva. Desde esta óptica, o conflito é potencialmente positivo para as persoas e os grupos sociais, xa que estimula a creatividade, a imaxinación, a intelixencia, e representa unha oportunidade para a convivencia participativa e democrática.

Torrego (2000) define os conflitos como situacións nas que dúas ou máis persoas entran en oposición ou desacordo, porque as súas posicións, intereses, necesidades, desexos ou valores son incompatibles (ou son percibidos como incompatibles), nas que xogan un papel central as emocións e os sentimentos e donde a relación entre as partes pode saír reforzada ou deteriorada segundo o proceso concreto de resolución de conflitos. Polo tanto, o conflito non se asocia unicamente ós denominados “problemas de disciplina, senón que inclúe tódalas situacións que afectan ó clima de convivencia no centro e que producen contínuo malestar.

Tódalas definicións dadas nestes últimos anos sobre o conflito insisten no seu carácter de **proceso social** que implica algún tipo de incompatibilidade (ou a percepción da mesma), de intereses ou necesidades. É dicir, o conflito concíbese como un proceso social, dinámico e dialéctico. Ten unha evolución, polo tanto, non é algo puntual que ocorra nun momento concreto e determinado.

Para analizar un conflito debemos recurrir á análise da súa estrutura. Na estrutura do conflito distínguense tres elementos básicos (Lederach, 1984):

- a) As causas que o provocan: o poder, a estima persoal, as necesidades humanas, os intereses, comunicación, etc.,
- b) Os protagonistas que interveñen. Son as persoas, grupos, órganos colexiados ou entidades que interveñen no conflito. Podemnos distinguir entre protagonistas

principais (directamente implicados no conflito) e protagonistas secundarios (implicados indirectamente, pero que teñen interés ou poden influír no resultado).

- c) O proceso, como elemento determinante para entender tanto a dinámica do conflito como as posibilidades de resolución. Trátase da historia que desencadeou o conflito, do camiño seguido, e de como foi encarado polos protagonistas. Inclúe, tamén, as tácticas ou estratexias utilizadas para acadar uns fins determinados.

Jares (2001b) engade un elemento máis á estrutura do conflito: o contexto. Para este autor, tódolos conflitos teñen lugar nun contexto físico, social e cultural que está incidindo directa ou indirectamente dun ou doutro xeito.

Torrego (2001) establece unha clasificación dos conflitos segundo o tema principal que os explica:

- a) Conflictos de relación/comunicación.
O desencadenante principal do conflito é o deterioro do vínculo entre as persoas implicadas. Por exemplo, os conflitos de compañeirismo ou amizade.
- b) Conflictos de intereses ou necesidades.
Sería a situación caracterizada pola falta de acordo que se produce debido a unha confrontación de intereses e necesidades ou por unha percepción de que pode ser así. Inclúe aquí os conflitos orixinados polo desexo de posuír obxectos, tempos, espazos, recursos, etc.,
- c) Conflictos de preferencias, valores, creencias.
Son os conflitos producidos polas discrepancias sobre a forma de entender e explicala realidade. Son os máis difíciles de resolver, porque implican concepcións moi estables sobre como deben ser as cousas e empuñan directamente a acción.

3. A CONVIVENCIA NOS ESPACIOS ESCOLARES: SITUACIÓN ACTUAL

Nos últimos anos están saíndo á luz os resultados das investigacións diagnósticas realizadas sobre a convivencia nos centros educativos, algunhas delas elaboradas polas administracións educativas, e outras polas universidades ou en colaboración coa administración educativa.

Presentamos as conclusións máis destacadas dalgúns destes traballos:

a) “Sistema estatal de indicadores de la educación, 2000” (INCE, 2000).

Na citada publicación recóllense os seguintes aspectos:

- Na etapa educativa da Educación Primaria (e segundo datos do ano 1995), tanto o clima de aula como o de centro é globalmente satisfactorio: máis do 80% do alumnado e do profesorado encóntrase satisfeito nas relacións que mantén cos seus compañeiros, consigo mesmo e co equipo directivo. O nivel de satisfacción va descendendo a medida que aumenta o nivel educativo.
- Nas aulas de Educación Secundaria (e segundo datos do ano 1997) o maior grao de satisfacción aparece nas relacións que o alumnado mantén entre sí (93%), seguindo das relacións alumnado-profesorado (76%) e profesorado-alumnado (69%).
- Por outra parte, o 70% do profesorado cree que existe un bó ambiente de colaboración nos distintos equipos e departamentos existentes nos centros educativos; sen embargo as relacións máis estreitas danse entre os membros do equipo directivo, e as situacións menor nivel de colaboración teñen lugar no claustro de profesores.

b) “Diagnóstico del sistema educativo. Elementos para un diagnóstico del sistema educativo español” (INCE, 1997).

Como aspectos destacables, sinalámo-los seguintes:

- O 80% do profesorado confirma a existencia nos seus centros de situacións de indisciplina; sinalando como os casos máis graves as agresións entre alumnos.
- Parece existir coincidencia en sinalar como causas principais da conflictividade escolar: o desinterés do alumnado polos seus estudos e a existencia de problemas familiares.

c) “A convivencia nos centros escolares de Galicia” (Consello Escolar de Galicia, 1999).

Este traballo, realizado por un equipo de investigadores do ICE da Universidade de Santiago durante os cursos 96-97 e 97-98 e dirixido polo profesor Miguel A. Zabalza, representa o primeiro estudo serio e rigoroso existente na comunidade galega encamiñado a diagnosticar e analiza-la situación convivencial e conflictual dos centros escolares de Galicia.

A mostra da investigación abrangue 907 centros educativos da comunidade autónoma e as diferentes etapas de escolarización (Primaria, ESO, BUP, COU, Bacharelato e F.P.). A mostra inclúe cuestionarios e entrevistas cos diferentes sectores da comunidade educativa: diirectores/as, profesores/as, alumnos/as, e pais/nais.

Como datos máis significativos do informe salientámo-los seguintes:

- En termos xerais, tanto o profesorado como o alumnado valoran positivamente o clima de convivencia existente nos seus centros educativos; aínda que esta percepción vai decrecendo a medida que aumenta o nivel educativo. Os pais e nais dos alumnos comparten esta opinión; aínda que pensan que as relacións son mellores entre o alumnado e entre o alumnado e o profesorado, que no propio colectivo docente.
- A relación coas familias acada unha valoración menos positiva para os directores e

o profesorado que para as propias familias. O contacto coas familias se produce de xeito ocasional e case sempre cando xurde algún problema.

- Os factores que inciden no clima de convivencia son avaliados de distinta maneira segundo o sector entrevistado. A influencia da familia, o estilo de dirección escolar, a influencia da metodoloxía didáctica e a influencia da participación na toma de decisións son os aspectos máis valorados polo profesorado. O alumnado opina que o estilo con que o profesorado imparte a clase inflúe no clima de convivencia; namentres, que os pais e as nais creen que é a familia quen exerce unha poderosa influencia no estilo de convivencia que os seus fillos adoptan na escola.
- O diálogo entre as partes é a solución preferida habitualmente para a resolución de conflitos para os colectivos docente e discente. Ambolos dous grupos son partidarios de non implicar na resolución dos conflitos escolares a outras instancias como a comisión de convivencia, o consello escolar, a inspección, etc.,
- Entre as medidas máis frecuentes adoptadas pola institución escolar diante do conflito cítanse as seguintes: a expulsión de clase, enviar ós alumnos a dirección e avisar ós seus pais ou nais. Na etapa educativa da Ensinanza Secundaria aplícanse tamén as sancións e as expulsións temporais do centro.
- Como estratexias concretas para mellora-la convivencia, tanto o profesorado como os equipos directivos son favorables a desenvolver o seu traballo en centros máis pequenos, á mellora-los recursos existentes (tanto do centro como os que fan referencia á mellora das condicións de traballo), e á inserción da escola na comunidade. Sen embargo, o alumnado non ten moi claro como mellora-la convivencia; aínda que opina que construír máis centros escolares, fomenta-la participación e proporcionarlle máis información e liberdade poderían se-las medidas adecuadas.

d) “Conflicto e convivencia nos centros escolares” (Jares, 2001).

Trátase dunha investigación realizada desde o Departamento de Pedagogía e Didáctica da Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de A Coruña entre os cursos 1998 e 2001 e financiada pola Consellería de Educación da Xunta de Galicia, sendo o seu investigador principal Xesus R. Jares.

O estudio abrangue unha mostra de centros representativos do conxunto do territorio galego, recollendo as opinións do profesorado e alumnado de Educación Secundaria Obrigatoria en canto á análise da relación entre conflictividade e convivencia nos centros educativos de Galicia. A investigación persigue, entre outros, os seguintes obxectivos específicos: identifica-la idea de conflito, determina-los tipos de conflito existentes e analiza-las causas e os contextos nos que se producen, estudia-los procedementos habitualmente utilizados para a resolución de conflitos e as repercusións dos conflitos no funcionamento dos centros, e identifica-las propostas (que tanto alumnado como profesorado) suxiren para evitar situacións conflictivas con respostas violentas.

Aínda que non foron publicadas as conclusións finais deste estudio, ofrecemos algúns resultados parciais que sí saíron á luz (Jares, 2001a, Morollón, 2001):

- O 84'9% do profesorado de Secundaria obrigatoria ten unha percepción básicamente negativa sobre o conflito; porcentaxe que se sitúa no 90'4% para o sector do alumnado desta etapa educativa. Non obstante, a investigación salienta a predisposición para aprender a resolver conflitos de forma non violenta tanto no caso do profesorado (62'8%) como no do alumnado (70'3%) e a disposición a participar nun programa de convivencia e resolución de conflitos.

- Os dous colectivos entrevistados consideran a situación de indisciplina, tanto nas clases como no centro, como un problema bastante ou moi importante. Así o confirma o 60% (nas clases) e o 51% (no centro) dos docentes, e o 78'6% do alumnado. En canto ó tema da violencia exercida polo alumnado, os estudantes (tres de cada catro) e os docentes (un 54'1% nas clases e un 65'7% no centro) confirman que se trata de un problema bastante ou moi importante.
- As titorías son os espazos utilizados con maior frecuencia polo profesorado para enfrentar e solucionar os problemas de convivencia e resolver os conflitos cos seus alumnos. Como intervencións específicas, as asembleas de clase no transcurso das titorías (45'6%) e as charlas individuais (38'6%) na titoría son os recursos didácticos que os docentes empregan maioritariamente. En moita menor medida utilízanse (por esta orde) as campañas e xornadas de convivencia, os xogos cooperativos, as dinámicas de grupo sobre o conflito e convivencia, o visionado de vídeos ou os comentarios de texto sobre o tema.
- Polo que se refire á xestión da convivencia, os resultados da investigación confirman que unha gran maioría dos centros contan con normativa propia sobre convivencia. Esta normativa é moito máis coñecida polo profesorado (82'8%) que polo alumnado (36'9%). Ademais, algo máis da metade do profesorado e tres de cada catro alumnos/as descoñecen o cometido da comisión de convivencia e incluso a súa existencia.

4. REFLEXIÓNS FINAIS

Unha vez estudado o conflito, analizadas as súas características básicas e coñecida a realidade actual, podemos preguntarnos ¿por qué nos últimos anos a conflictividade escolar vai en aumento e os problemas de convivencia son cada día máis frecuentes nos espazos

escolares, principalmente na etapa educativa da Ensinanza Secundaria Obrigatoria?.

En modo algún é posible dar unha única resposta a esta pregunta; senón que as razóns que explican os problemas de convivencia son múltiples e de diversa índole (familiar, social, psicopedagóxica, económica, cultural...). Despois de revisar e analizar a literatura psicopedagóxica existente sobre o tema (Casamayor, 1998; Cascón, 2000; Fernández Enguita, 2001; Fernández García, 2001; Funes, 2001; Jares, 2001a,b), analizamos os motivos que, na nosa opinión, creemos poden explicar a problemática da conflictividade escolar:

1.- Os profundos cambios producidos nas institucións básicas de socialización: a familia, a escola e os “iguais”.

A familia, concebida tradicionalmente como a instancia básica de socialización do individuo, foi perdendo nas últimas décadas parte das súas funcións. Factores como a incorporación da muller ó traballo ou a outras actividades fora do fogar, o menor número de fillos por familia (coa conseguinte perda da figura do “irmán maior”), a mobilidade xeográfica, profesional e social das familias, o debilitamento dos lazos afectivos coa comunidade, están provocando grandes cambios na incorporación do xove á vida adulta e na interiorización de normas e valores sociais.

Os grupos de “iguais” xa non se constituíen en función de lazos de parentesco senón en función da residencia e teñen a súa prolongación natural na escola. A influencia que tradicionalmente exercía nestes grupos a familia e a comunidade vai cedendo protagonismo ante os medios de comunicación (e os “modelos” a imitar que propoñen) e as características que definen á vida da cidade (modas, opcións socioculturais e ideolóxicas, movementos sociais, tribus urbanas, contraculturas...).

Polo que se refire á escola, o carácter obrigatorio da escolarización absorbe práctica-

mente os períodos evolutivos da nenez e da adolescencia (dos 6 ós 16 anos). Se a iso engadimos que na maioría das ocasións os alumnos e alumnas permanecen na escola durante a etapa educativa de Educación Infantil (3-6 anos) e moitos deles na etapa de Educación Secundaria Postobrigatoria (16-18 anos), concluímos que o tempo que o neno ou o xove pasa na escola vai aumentando progresivamente, namentres decrece na mesma proporción o tempo dedicado á familia, á comunidade ou ó traballo. De aquí a importancia crecente do papel socializador da escola fronte á familia e á comunidade.

2.- O progresivo aumento da complexidade social.

A partir do último tercio do século XX estamos asistindo ós sucesivos e contínuos cambios e transformacións sociais motivados por feitos históricos que nun pasado recente parecían impensables: a caída do muro de Berlín, a constitución da Unión Europea, a rapidez nas comunicacións, etc.. A sociedade do século XXI tórnase cada día máis complexa e caracterízase pola innovación constante. Atopámonos na era das telecomunicacións, navegamos por Internet, nace e entra en vigor o euro como moeda única e as guerras son analizadas e retransmitidas por televisión.

Ante este novo contexto social, a escola non pode permanecer anquilosada e anclada no pasado, senón que debe adaptarse e readaptarse ós constantes cambios sociais; debe abrirse á comunidade e á sociedade, buscando a colaboración de tódolos axentes e institucións sociais: das familias, das institucións e organizacións do contorno (institucións públicas, organizacións, movementos sociais...) e á acción doutros profesionais externos á mesma (do campo da psicopedagogía, da educación social, da saúde, do traballo social, etc.).

Resulta fundamental para preveñir e dar resposta ós problemas de convivencia, unha acción coordinada entre os tres ámbitos socia-

lizadores donde se move e interactúa o alumno: a escola, a familia e a comunidade na que está inxerida a escola. Calesquera destes ámbitos non pode actuar como se os outros non existisen. A educación escolar debe encontrar a súa continuidade na comunidade (familia, servicios sociais...), así como a educación da comunidade e na comunidade debe ter apoio e continuidade nos centros educativos (Nogueiras Mascareñas, 2001).

3.- Introducción da vida adolescente no mundo académico.

Coa ampliación da escolaridade obrigatoria en dous anos máis no tramo da ESO, a vida adolescente entra de cheo no mundo escolar con tódalas implicacións psicopedagóxicas que iso trae consigo. Non fai falta insistir na íntima relación existente entre o desenvolvemento cognitivo e o desenvolvemento psicosocial.

Na adolescencia son frecuentes os conflitos xeneracionais, a sensación de inseguridade e o desenvolvemento do sentimento de pertencencia ó grupo, a consolidación de vínculos afectivos cos “iguais”, ..; en fin, trátase dunha etapa evolutiva non só de cambios físicos, senón psicosociais na busca e construción da identidade persoal.

Na escola conviven adolescentes de tódalas clases sociais. Algúns deles están pasando por intensos momentos de crise; xa sexa porque a súa infancia estivo marcada por situacións pouco favorecedoras do desenvolvemento equilibrado e harmónico (carencias afectivas, atrancos) do neno; por convivir en entornos educativos de abandono, miseria e marxinação; ou no seu caso, en constante tensión e conflito co núcleo familiar.

A escola non pode ignorar estas situacións debendo dar unha resposta o máis axeitada posible: os xoves da ESO son adolescentes, e como tal, membros dunha xeneración, dun grupo socialmente diferenciado; e polo tanto,

sometidos a transformacións evolutivas que condicionan a relación educativa. A existencia dos departamentos de orientación nos centros educativos e unha correcta e racional organización das titorías estamos seguros que son remedios eficaces para a superación desta situación.

4.- Cambios no currículo e na organización escolar.

A ampliación da escolaridade obrigatoria ata os 16 anos, a existencia do currículo comprensivo, a atención á diversidade (económica, cultural, étnica, social...), producen constantes transformacións dos espazos escolares e de aula e cambios da concepción tradicional do docente.

O currículo comprensivo esixe o perfeccionamento e actualización continua do profesorado e a mellora das relacións no equipo docente. O traballo cooperativo do profesorado representa o marco ideal no momento actual para atender á diversidade e á comprensividade a través da elaboración dos documentos legalmente estipulados (Proxecto Educativo de Centro, Proxecto Curricular, Regulamento de Réxime Interior, Plan de Acción Titorial, Plan de Orientación Académica e Profesional, etc.) e para lograr unha organización escolar coherente e de calidade respectando o criterio de optatividade, practicando os agrupamentos flexibles e deseñando percorridos educativos personalizados. Neste sentido convén recordar que a Educación para a Paz, esixe modelos participativos e cooperativos de organización, de aprendizaxe, de toma de decisións e de resolucións de conflitos.

5.- Cambios no papel tradicional do docente.

A función tradicional do docente como ensinante que transmite coñecementos ten pouco sentido na escola actual. O profesor non é unha autoridade infalible, non cuestionada; senón un educador, un especialista, un

formador democrático, que concibe a formación do alumno como un proceso integral, completo. Para Marina (2001) o novo docente debe posuí-los seguintes rasgos:

- Formador de cidadáns (e non só para capacitalos laboralmente).
- Experto en educación.
- Experto en resolución de conflitos.
- Experto en colaboración (traballo cooperativo).
- Estar en actividade constante, coñecendo o que sucede tanto dentro como fora do centro, na sociedade e no mundo educativo.
- Propagandista da educación, establecendo unha relación máis estreita coa sociedade, coa finalidade de comprometer ós distintos axentes sociais na tarefa educativa: familia, medios de comunicación, profesionais da saúde, da educación social, do traballo social, políticos, empresarios... cidadáns de a pé.

O “celularismo” (os docentes actúan como células illadas unhas de outras, entrando en conflito cada vez que interactúa a aula-célula co centro-sistema) como modo de actuar dalgúns profesores e profesoras continua a ser unha lacra da que aínda non está exento o sistema educativo actual. Diante desta situación, o traballo cooperativo do profesorado debe se-lo marco que dé sentido e fundamento o traballo diario que realiza o profesorado dentro da aula e do centro.

Se ben os docentes non foron especificamente preparados para solucionar os problemas de convivencia que existen actualmente nos centros educativos, as administracións educativas deben dar unha resposta axeitada a esta problemática a través da inclusión desta temática nos novos plans de formación continuada do profesorado e reformando a formación inicial.

Faise necesario introducir na formación inicial e continuada do profesorado os aspectos referidos ó complexo mundo das relacións

interpersonais nos centros: técnicas de motivación, habilidades sociais, resolución de conflitos e estratexias para fomenta-la participación (Consello Escolar de Galicia, 2001).

Na investigación "*Conflicto e convivencia nos centros escolares*" (Jares, 2001) o 67'6% do profesorado de Secundaria declara que non recibiu ningún tipo de formación inicial sobre conflitos, mentres que o 20'8% recibiu algunha formación, pero foi pouco satisfactoria. En canto á formación en exercicio os datos son algo mellores, pero continúa existindo unha porcentaxe moi alta que non recibe ningún tipo de formación (o 34'6% nengunha formación; mentres que o 36'7% recibiron algunha, pero pouco satisfactoria). Sen embargo, o profesorado concédelle gran importancia a súa formación para aprender a analizar e resolver conflitos: o 51'1% concédelle moita importancia e o 38'1% bastante. Finalmente, sinalar que o 62'8% dos profesores de secundaria enquisados sinalan que lles gustaría participar nun programa no seu centro co obxectivo de favorecer-la convivencia e a resolución positiva de conflitos.

Estes datos demostran dúas cousas: que en termos xerais o profesorado de secundaria non foi formado para afrontar os conflitos, e que casi as dúas terceiras partes deste profesorado lles gustaría participar en programas para favorecer-la convivencia nos seus centros.

6.- A entrada na escola de grupos sociais con características específicas.

Nos últimos anos están chegando a escola determinados grupos sociais (xitanos, inmigrantes, minorías étnicas, grupos marxinais...) que inicialmente non teñen un fácil acomodo dentro da mesma. A entrada destes grupos representa en moitas ocasións unha fonte de conflitos permanente.

Isto é así porque a escola veu funcionando tradicionalmente como unha institución

etnocéntrica e autoritaria. Esta situación debe transformarse. As institucións escolares están inxeridas na sociedade, son microcosmos sociais, sociedades en pequeno; e polo tanto, reflicten perfectamente a diversidade existente na sociedade. A escola non pode pechalo ollos á diversidade sociocultural, debe admitila no seu seno e adopta-las medidas máis oportunas. Aspectos tales como a mellora da organización escolar, a formación do profesorado en diversidade sociocultural, o traballo cooperativo do profesorado, os agrupamentos flexibles, programas específicos de tutoría, de negociación e sistemas de cooperación e o entramento en procedementos de resolución de conflitos deben ser algunhas das respostas a contemplar pola institución escolar.

O Proxecto Educativo de Centro e o Regulamento de Réxime Interior deben ser os instrumentos donde se contemplan as medidas a adoptar en cada centro escolar ante os problemas de convivencia. O proxecto Educativo de Centro debe reflectir ese compromiso que xenera a diversidade sociocultural, respondendo a problemática específica do contexto no que esta inxerido, tanto nas notas de identidade como nos obxectivos xerais de centro: estilo de formación pluralista e respetuoso cos valores democráticos; formación ética cívica e moral sustentada nos dereitos humanos; estilo de aprendizaxe baseado no traballo cooperativo, como elemento favorecedor da igualdade de oportunidades; modalidade de xestión baseada na participación de todos os estamentos na colaboración das propostas e a toma de decisións, etc.,

7.- A percepción da escola como axente desencadenante de rechazo (e, ás veces, violencia).

A escola en determinadas ocasións tamén pode xenerar rechazo, que en determinadas ocasións se transforma en violencia: contra as persoas (profesores, alumnos, director, xefe de estudos...), contra a institución (a escola

polo que significa en sí mesmo) ou contra as cousas materiais (cristais, ventás, mobiliario escolar...), ó ser unha institución avaliadora por excelencia. Nas institucións escolares realízanse contínuas avaliacións dos coñecementos dos alumnos, valoracións das súas conductas e actitudes. Tampouco son alleas ós espazos escolares as comparacións duns alumnos con outros, as descualificacións etnocéntricas e incluso as situacións de maltrato psíquico (fundamentalmente entre alumnos). Estas situacións son percibidas como moi pouco gratificantes polos alumnos e alumnas e inciden directamente no desenvolvemento do autoconcepto e da autoestima.

Estas características son propias da escola tradicional, con modelos coercitivos e ríxidos de convivencia, donde as capacidades do alumnado para o traballo sistemático e para autorregulación son infravaloradas.

Diante deste modelo de escola, é preciso contraponer outro modelo baseado na tolerancia e no repeto mutuo, na confianza e na existencia de boas relacións interpersonais, unha escola democrática e participativa favorecedora da autoestima positiva dos seus alumnos, da aprendizaxe cooperativa e do traballo grupal, da discusión e negociación das normas de convivencia e das técnicas e estratexias de resolución de conflitos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARBONELL, J.L. (1999): *Convivir es vivir. Programa de desarrollo de la convivencia en centros educativos de la comunidad de Madrid*. Madrid: Defensor del Menor en la comunidad de Madrid.
- CASAMAYOR, G. y otros (1998): *Cómo dar respuesta a los conflictos: la disciplina en la Enseñanza Secundaria*. Barcelona: Graó (col. Biblioteca de Aula. Pedagogía).
- CASCÓN SORIANO, P. (coord.) (2000): *Educación para la paz y la resolución de conflictos*. Barcelona: Cisspraxis (col. Biblioteca Básica para el Profesorado).
- CONSELLO ESCOLAR DE GALICIA (2001): *A convivencia nos centros escolares como factor de calidade. Suxestións e propostas de mellora*. Santiago de Compostela: Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.
- DÍAZ-AGUADO, M^a. J. (1997): *Programa de educación para a tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Injuve/MEC (col. Cajas Azules).
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2001): "El sistema educativo y la convivencia cívica: ¿parte del problema o parte de la solución?". En *Cuadernos de Pedagogía*, 304, pp. 12-17.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, I. (1998): *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.
- FUNES, J. (2001): "Convivir con adolescentes: la gestión de los conflictos en las instituciones". En *Cuadernos de Pedagogía*, 304, pp. 36-40.
- FRESCO CALVO, X.E. e outros (2001): *Acción tutorial, transversalidade e resolución de conflictos*. Santiago: ICE da Universidade de Santiago/Toxosoutos.
- GIL MARTÍNEZ, R. (1997): *Manual para tutorías y departamentos de orientación: educar la autoestima, aprender a convivir*. Madrid: Escuela Española (col. Educación al día. Didáctica y Pedagogía).
- JARES, X. R. (2001a): *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid: Popular.
- JARES, X. R. (2001b): *Aprender a convivir*. Vigo: Concello de Vigo/Xerais.
- LEDERACH, J.P. (1984): *Educación para la paz*. Barcelona: Fontamara.
- MARINA, J.A. (2001): "Profesores para un mundo ultramoderno". En *Cuadernos de Pedagogía*, 304, pp. 18-21.
- MOROLLÓN, M. (2001): "Una panorámica sobre la convivencia en los centros". En *Cuadernos de Pedagogía*, 304, pp. 42-54.
- NOGUEIRAS MASCAREÑAS, L.M. (2001): "Orientación e diversidade sociocultural". En *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 5 (Vol. 7), pp. 17-32.
- ORTEGA, R. y otros (1998): *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla:

Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

TORREGO, J.C. (2000): *Mediación de conflictos en instituciones educativas: manual para la formación de mediadores*. Madrid: Narcea.

TORREGO, J.C. (2001): "Nuevos enfoques de actuación ante el conflicto y la convivencia escolar. En FERNÁNDEZ, I. (coord.): *Guía para la convivencia en el aula*. Madrid: Cisspraxis (col. Monografías Escuela Española).