

LA CONVIVENCIA EN LAS ESCUELAS

Luis Alberto Palomino Berrios

Introducción

En los actuales momentos de crisis de social, con la presencia cotidiana de violencia indiscriminada en diversos contextos sociales y sobre todo en el ámbito escolar, donde los valores, las relaciones interpersonales adecuadas y los límites de control de la conducta se hacen menos evidentes; algunos de los actores principales de la educación hacen esfuerzos por asumir una actitud responsable y proponer alternativas de solución sobre ello, mientras otros, dejan que las cosas ocurran, como si no les importara o no fueran asuntos de su incumbencia. En el marco de esta situación, nos preocupa a todos los involucrados en la gestión educativa la problemática de la convivencia escolar; por ello, se vuelve un tema de actualidad que debemos afrontar de manera directa y responsable.

Despierta serias inquietudes dentro y fuera de nuestras instituciones tanto lo que a diario vamos apreciando a través de los medios de comunicación, como por las verbalizaciones de las experiencias de los docentes con los que interactuamos cotidianamente, que observan a diario en sus centros laborales, expresiones de violencia que van desde el juego simple que se manifiesta por insultos, empujones y «golpes», hasta los maltratos, las ofensas graves y lesiones físicas ocasionadas en los encuentros entre pares.

Las conductas violentas y agresivas a sí como las conductas pacíficas y altruistas no están determinadas genéticamente, todas dependen en gran medida de las influencias ambientales, sobre todo familiares (especialmente en los primeros años) y educativas. Pero esto, que nos hace reflexionar con sano juicio y realismo educativo, también nos debe hacer pensar mucho en la responsabilidad que asumimos los profesionales de la educación (educadores, psicólogos educativos, psicopedagogos) sobre el tema de la convivencia en la escuela.

La convivencia en la escuela exige el respeto mutuo entre sus miembros y la aceptación de normas comunes, de opiniones divergentes y de estilos de vida diferentes; así como, la resolución por medios no violentos de los desacuerdos, tensiones y disputas. Implica una coexistencia y tolerancia del otro y de los otros.

Sería conveniente realizar una serie de cuestionamientos acerca de esta problemática: ¿Qué estamos haciendo los profesionales de la educación para promover este pilar fundamental de la sociedad que es la convivencia?, ¿Qué está ocurriendo en los centros educativos?, ¿Adónde vamos?. Frente a ello, asimismo, debemos preguntarnos: ¿Qué estamos aportando para darle salida a esta encrucijada de violencia cotidiana en las escuelas? .

Nuestra realidad educativa

Lo que está sucediendo en las instituciones educativas es que, además del progreso creciente de las teorías psicológicas que aportan a la educación, del desarrollo de la psicología educativa, de la innovación en los sistemas instruccionales, de los programas de capacitación docente y de la preparación metodológica del profesorado, y en general en la búsqueda de «altos» niveles de calidad educativa; encontramos también situaciones adversas como: insatisfacción, desconcierto, desmotivación (tanto del docente como de los alumnos) y, problemas de indisciplina y de violencia escolar.

Éste nivel de insatisfacción, que llega hasta ser generalizada por parte de los docentes, padres e inclusive alumnos, obedece a causas de naturaleza muy diferente, que han hecho perder la ilusión a muchos profesores y especialistas.

Otro de los aspectos que a nuestro parecer tiene que ver con esta situación es la señalada por José Beltrán Llera, en la «*Cultura del presentismo*» (Creencia de que únicamente existe el presente, mientras que futuro y pasado son irreales). Es una cultura que se caracteriza por la búsqueda de lo que a uno le gusta, lo que le interesa, lo que le satisface, y si hay que «pasar por encima de algo o de alguien, se pasa». Lo que interesa hoy es el logro fácil, el éxito rápido, el enriquecimiento inmediato, se obvia la perspectiva del futuro, dándole más importancia al de tener que al de ser. Evidentemente, éste es un elemento que contribuye, en gran medida, a la ruptura de la convivencia. Esto afecta inevitablemente a la educación y a las instituciones

educativas. Desde esta perspectiva, es difícil hablar de un proyecto de vida personal, que debería ser uno de los grandes objetivos de la educación, cuya finalidad debe ser la construcción de metas o de una visión personal de vida, tanto en lo que se refiere al ámbito de la convivencia, como al de lo estrictamente académico.

Otro factor fundamental es la exacerbación de la violencia, que desde unos años atrás se ha venido incrementando, a través de los medios de comunicación social, de manera paulatina y silenciosa, generando modelos de conducta de los niños y adolescentes. Aunados a este hecho son los modelos de rebeldía a las normas y figuras de autoridad difundidas en películas, series y novelas.

Los resultados de investigaciones sobre los efectos principales de la exposición a la violencia señalan:

- 1) Que la observación de la violencia aumenta la conducta violenta, y todavía más en los niños pequeños.
- 2) La gente, a medida que presencia, observa o está en contacto con la violencia, pierde la sensibilidad hacia la violencia, de manera que cada vez es necesario elevar más el grado de esa violencia para que se pueda percibir como tal. El problema es que la gente ya no tiene la sensibilidad que antes tenía, ni se conmueve ante las situaciones violentas, ahora le parece común las situaciones violentas a tal grado que los niños están expuestos a niveles altos de violencia que los hacen menos sensibles a ello, pudiendo generar acciones de esta naturaleza sin que sientan culpa o se inhiban ante ello.
- 3) El temor a ser víctimas de la violencia o que las personas busquen a otros para que sean sus víctimas. En este sentido la gente tiene el temor de ser sometida a situaciones violentas en cualquier momento, mientras que, por otro lado, los niños y especialmente los adolescentes buscan siempre al débil para ser abusado o tomado como centro de sus conductas violentas.
- 4) Resulta muy difícil luchar contra el aspecto negativo de la violencia.

Hargreaves (1994), señala que los mismos rasgos positivos que consideramos como valores en esta sociedad que llamamos postmoderna: la globalización, la flexibilidad de los sistemas económicos, o la revolución tecnológica, se viven como problemas en la comunidad educativa, porque reaviven tensiones de carácter

reivindicativo o amenazan la propia estabilidad, e incluso el futuro del profesorado, lo cual no deja de ser una paradoja bastante curiosa.

Es más, los cambios no sólo se han dado a nivel de la sociedad peruana, sino que la educación mundial también ha cambiado. Desde los paradigmas de la institucionalidad, en el que la toma de decisiones estaba a cargo de las más altas instancias del poder, lejos de los verdaderos usuarios de la educación, pasando por la ideologización de la educación, hasta llegar a los paradigmas instruccionales, centrados en la enseñanza y el profesor, donde éste es el protagonista de la escena educativa pese a que la teoría pedagógica y psicológica centra su foco atencional en el alumno.

Desde hace ya algunos años, según Beltrán (2003), aparece otro paradigma, el del aprendizaje, que, no está centrado ni en la enseñanza ni en el profesor, sino en el aprendizaje y en el alumno que aprende. Hoy es necesario establecer un nuevo paradigma de educación centrada en la formación de habilidades y destrezas, no sólo cognitivas y afectivas, sino más aún en un modelo de desarrollo psicosocial, donde el proceso de convivencia sea el fundamental centro de la formación del nuevo educando.

Un cambio tan radical como éste no puede por menos que remover los cimientos de la propia institución escolar. Una cosa parece clara, y es que si el centro de interés de la escuela radica en el aprendizaje y en el estudiante que aprende, los principios del aprendizaje deberían inspirar el diseño y la propia acción educadora.

Para ello deberíamos tener en cuenta algunos aspectos a la hora de configurar la dinámica educativa, especialmente en el ámbito de la convivencia: que todos los alumnos son diferentes y únicos. Estas diferencias no afectan sólo a las estructuras mentales, sino que afectan, sobre todo, a las estructuras emocionales. Asimismo, el aprendizaje funciona adecuadamente cuando hay un ámbito de relaciones interpersonales positivas y cada alumno es aceptado, reconocido, apreciado y valorado incondicionalmente en su contexto propio.

Con sólo aplicar los principios anteriormente señalados al ámbito educativo, se descubrirían, sin duda alguna, posibilidades de indudable interés para construir la convivencia escolar con garantías de futuro.

Sería necesario analizar las situaciones en los que esa convivencia está quebrada, sería bueno revisar esos principios, y comprobar si están o no incluidos en nuestros proyectos educativos y si resultan eficaces en la dinámica escolar.

Si se siguieran las pautas de un paradigma centrado en el alumno, teniendo en cuenta esos principios del aprendizaje, habría una posibilidad de cambio de muchas de las cosas que pensamos debieran cambiar.

Este análisis breve nos permite darnos cuenta de la importancia que tiene la convivencia en la vida de las instituciones como la familia y la escuela, y sobre todo de la sociedad misma y del futuro de nuestra cultura.

El fenómeno del bullying y los problemas de convivencia en las aulas

Orte y March (1996-1999), señalan que los conflictos escolares que se relacionan con la violencia pueden ser de distinto tipo: violencia física y psicológica, activa o pasiva, personal y material, directa o indirecta, de diferente intensidad y frecuencia, entre distintas personas y grupos, con diversas connotaciones, en diversas situaciones y contextos, en el mismo o en distintos niveles de edad, etc. En sentido estricto, ellos señalan que no se dispone de datos exhaustivos que contemplen todo el amplio abanico posible de situaciones y actores. Señalan que hay que tener en cuenta -y ello sin entrar a analizar la influencia del umbral de tolerancia o incluso del nivel de competencia y habilidad del informante-, el significado de lo que se entiende por violencia, y sobre todo la valoración de su importancia: en el contexto escolar, ésta difiere según el informante sea el equipo directivo, el equipo de orientación, los tutores, los profesores, los padres e incluso los propios alumnos y alumnas. Por otra parte, la enorme cantidad de investigaciones -con pretensión de exhaustividad y profundización-, que se han llevado a cabo acerca de esta cuestión, se han referido, fundamentalmente a la violencia entre alumnos que, por otra parte, es la que preocupa menos a los miembros de las instituciones educativas, probablemente por su falta de conocimiento (interpretación y valoración) de la misma.

Desde el punto de vista de Beltrán (2003), el énfasis de la investigación en los alumnos y alumnas parece el adecuado. Los alumnos son los principales sujetos de la acción educativa, y por tanto la población objetivo a quién dirigir la atención. La

violencia tiene consecuencias muy negativas desde la perspectiva del desarrollo psicológico, social e intelectual, desde la perspectiva de la socialización y la inserción social para todas las personas implicadas en la misma, sea de forma activa o sea de forma pasiva, sea de forma directa, sea de forma indirecta, tanto para el agresor la víctima, el resto de alumnos, como para la acción educativa en sí misma. La acción educativa pierde sentido y se convierte en un contexto en el que es posible el ejercicio del abuso de poder y se refuerza -por acción u omisión- el miedo y la sumisión. Este tipo de relaciones que manifiestan con tanta impunidad distorsiona, además de forma importante, el clima del aula. El nivel de violencia entre iguales en un aula no es sino el reflejo del nivel de agresividad que se produce en la misma. Las instituciones educativas deben ser un lugar seguro en el que los alumnos y alumnas aprendan a ser personas en el sentido amplio del término; un lugar en el que las conductas de burlas, humillación, sarcasmo, agresión, violencia no deben tener cabida. Otra cuestión diferente son las diferencias de criterio, de intereses, que dan lugar a los conflictos y las formas de abordarlos. El centro educativo y el aula, en particular, son los lugares idóneos para explorar, para aprender, para reflexionar, para expresar, compartir y sobre todo para desarrollar sus habilidades, características personales, de socialización, los sentimientos, en definitiva, para aprender a gestionar las diferencias de forma positiva.

El abuso de poder, la intimidación, las amenazas, las agresiones, en cualquiera de sus formas, que ejercen un o unos alumnos contra otro u otros, forma parte de un proceso que tienen consecuencias negativas desde el punto de vista de la adaptación individual, interpersonal y colectiva. Tanto las conductas agresivas de tipo externo que muestra el agresor (agresiones físicas, aislamiento social a otros, agresión verbal, intimidación, etc.), como las conductas de tipo interno y en algunos tipos de víctimas, también de tipo externo que padece la víctima (pérdida de autoestima, problemas de sueño, aislamiento social, ansiedad, conductas depresivas, problemas psicosomáticos, etc.), son sin duda, desviaciones indeseables del objetivo básico de educar en sentido amplio que tiene la institución educativa o colegio, aunque buena parte de estos procesos se produzcan en el ámbito del currículo oculto escapando de esta manera a su control racional.

Centrándonos en las conductas concretas de violencia, agresión e intimidación entre alumnos que se dan en la escuela, es necesario indicar que éstas forman parte

de un proceso lento e insidioso que tiene lugar en un ambiente físico determinado. Así, las aulas, los pasillos, los baños, el patio de recreo, las escaleras, las entradas y salidas del centro se convierten en lugares comunes y frecuentes de agresión que, además, van ampliando su espacio a medida que el proceso de victimización se va consolidando a lo largo de días, semanas e incluso años.

Frente a todos estos hechos, debemos poner en relieve que si se trabajara de manera coherente y sistemática los procesos de comunicación, interacción e integración pacífica entre los alumnos, desarrollando, desde los primeros grados, las habilidades sociales, lograríamos una mejor convivencia. Entonces, la convivencia escolar consiste en gran medida en interactuar y compartir, y a interactuar y compartir se aprende. A interactuar y compartir tiempos y espacios, logros y dificultades, proyectos y sueños. El aprendizaje de valores y habilidades sociales, así como las buenas prácticas de convivencia, son la base del futuro ciudadano. Y ese aprendizaje tiene lugar en gran medida en la experiencia escolar.

Es el proceso diario de interrelación que se genera entre los diferentes miembros de una comunidad educativa. No se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción de los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva permanente y es responsabilidad del conjunto de los actores de la comunidad educativa. Las distintas dimensiones de la vida cotidiana que tienen lugar en una institución escolar dan cuerpo a aquello que llamamos convivencia escolar.

En la actualidad, con la creación de espacios como la tutoría, las estrategias de trabajo cooperativo, el desarrollo de conductas colaborativas, las nuevas metodologías dinámicas y participativas en la que los alumnos y alumnas pueden desenvolverse y desarrollar hábitos tales como el debate respetuoso, el uso del diálogo para resolver discrepancias y la asignación de responsabilidades para enfrentar proyectos comunes, establecemos un ambiente propicio, si es que se sabe utilizar, para el desarrollo de la convivencia escolar.

Por ello, los responsables de la Convivencia Escolar son todos los actores educativos: promotores, directores(as), orientadores(as) o tutores(as), auxiliares, profesorado, psicólogos educativos, alumnado, asistentes de la educación, padres, madres y apoderados. Todas las personas que participan del sistema de interacciones

que se establecen en una comunidad educativa cumplen un rol y tienen responsabilidad en el tipo de convivencia que existe en la institución educativa, así como en el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha convivencia.

Para ello, el equilibrio entre derechos y responsabilidades es fundamental para la existencia de una adecuada convivencia entre los distintos estamentos que interactúan al interior de la unidad educativa, pero también es importante que el trato entre pares apunte en la misma dirección. Pero, sobre todo, es responsabilidad enorme la del gestor de la convivencia, es decir del director que tiene que gestionar todo el proceso y dirigir a los miembros de la comunidad hacia el desarrollo de ella a través de la capacitación y establecimiento de un clima favorable para el desarrollo de ello.

La convivencia en las escuelas

El hecho de convivir con nuestros semejantes ha resultado y resulta problemático desde siempre; más allá incluso del ámbito en que la convivencia tenga lugar. Se trata, sin duda, de un fenómeno realmente complejo.

Nos interesa, sobre manera, ubicar a la convivencia y sus vicisitudes en un campo social específico: las instituciones educativas, y enfocarla desde una perspectiva particular aunque no exclusiva: la psicología.

La idea de convivencia escolar resulta más convincente para explicitar los modos de interacción posibles en el seno de las instituciones educativas. Esto en virtud de que interpela aquellas nominaciones tradicionales y sesgadas que hacen referencia a la indisciplina, mala conducta o violencia escolar. Estas expresiones, por demás frecuentes, subrayan de manera específica el comportamiento desadaptativo sólo de uno de los sectores que participan de la vida institucional: los alumnos. Es evidente aquí una omisión en un doble sentido: primero, en cuanto a la responsabilidad que le cabe a los adultos en aquellos comportamientos de los menores y, segundo, en cuanto desatiende la responsabilidad y el comportamiento de los mayores. Esta forma de ver los hechos, de manera reduccionista, sin embargo, se aprecia, como si fuera una forma natural de actuar en esos espacios, que causa sorpresa cuando aseveramos que la indisciplina, inconducta o violencia son una posibilidad diaria de observarla, que concierne a todos y cada uno de los miembros de una comunidad educativa. Nuestra percepción de este fenómeno, admite un análisis diferente, esto es, estructural y complejo (no complicado) de la convivencia en el marco institucional.

Una definición de convivencia está referida a la relación o interacción entre los miembros de una comunidad que exige el respeto mutuo y la aceptación de unas normas comunes, aceptación de otras opiniones y estilos de vida: resolución por medios no violentos de las tensiones y disputas. Va más allá de la coexistencia o tolerancia del otro.

La educación en la convivencia es un objetivo fundamental del proceso educativo. Aprender a comunicarse, interactuar e integrarse, entre personas (entre pares o con personas de mayor o menor edad), respetar, a tener actitudes positivas, a creer en el consenso debe ser una prioridad para toda la comunidad escolar. Educar la convivencia es potencializar, desarrollar las habilidades no sólo sociales sino cognitivas y afectivas, es mejorar el rendimiento académico y sobre todo prepara a los alumnos para que lleven después una vida social adulta satisfactoria y autónoma.

Analizando algunos estudios sobre la importancia de la convivencia, en el año 1993, la UNESCO, con el informe de Jacques Delors, presenta un informe en relación con el perfil deseable para la educación del siglo XXI. Enfatiza allí la necesidad de que la misma se concrete en base a cuatro pilares o aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir. La convivencia aparece explícitamente como una preocupación relevante; es decir, alcanza un estatus equivalente a otros aprendizajes que se consideran indispensables de conquistar en las instituciones educativas. Asimismo, la convivencia es motivo de aprendizaje, deja de ser visualizada simplemente como un asunto natural y espontáneo; se trata ahora de una cuestión cultural que debe ser construida y apropiada de manera sistemática.

Esto de aprender a convivir tiene algunas derivaciones interesantes, por ejemplo, a los alumnos les toca aprender a convivir con sus pares pero también con los adultos. Los docentes por su parte tienen que aprender, inexorablemente, aquello que es indispensable enseñar, esto es a convivir y no sólo enseñar que es la convivencia. No basta entonces con desplegar un repertorio eminentemente conceptual, se requiere enseñar y en el mismo acto convivir, por ello se necesita mucho más del docente que su acto de enseñar rutinario que realiza. La convivencia se enseña fundamentalmente conviviendo; es decir, en la práctica, con la experiencia, ésta es una manera fehaciente de aportar a la edificación de una cultura pacífica, de buen trato y de respeto y sobre todo, democrática. Cuando la convivencia se enseña

como un simple contenido curricular, estaremos sutilmente abonado una cultura de la mera información.

La convivencia es un proceso complejo desde siempre y concierne a todos los sujetos, grupos y sectores sociales. No es una circunstancia novedosa o de aparición reciente. Es el aspecto exacerbado de la violencia de estos días, la pérdida del buen trato, del respeto por la persona (ser humano), la pérdida de los reguladores de la conducta o el resquebrajamiento del sistema de valores imperante en la modernidad, entre otros cúmulos de razones de peso, que ha puesto en el tapete la inquietud sobre el tema.

Antropólogos y sociólogos señalan que en las más primitivas formas de organización social (hordas, clanes, tribus) los conflictos de convivencia resultaban una constante y decidían en gran medida el estilo de vida o muerte que adoptaban. Las investigaciones vigentes en nuestra época señalan que, más allá de los avances sociales y dispositivos que los hombres han conquistado y producido, las complicaciones para convivir resulta una invariable.

Desde el punto de vista psicológico, por una parte, las investigaciones psicoanalíticas que nos explican, desde su perspectiva, que desde la más temprana infancia, desde los primeros instantes de vida extrauterina, la convivencia entre el recién nació y los mayores que lo tienen a su cargo no deviene en un asunto trivial y exento de trastornos. La complicada relación de pulsiones amorosas y hostiles que suscita, por ejemplo, la configuración de una relación triangular elemental, como la que conforman padre, madre, hijo, revela con nitidez que el conflicto es inherente a la naturaleza de las relaciones humanas, las cuales, dicho sea de paso, son de hecho relaciones sociales. Estas investigaciones, que se ocupan sistemáticamente en desentrañar la génesis y desarrollo de los vínculos humanos primitivos, demuestran que la dificultad para coexistir con nuestros semejantes/diferentes en cualquier ámbito (familia, escuela, trabajo, etc.) es constitutiva de esa misma convivencia. También dichos estudios nos señalan que todos los sujetos, tanto los menores como los mayores -sin excepción-, deben someterse a las reglas y mandatos de la cultura, tanto para formar parte como para desenvolverse en ella. Existen códigos precisos aunque intangibles que es necesario acatar para poder convivir razonable y saludablemente bien y en esto de acatar, los adultos (familiares primero, educadores después) tienen una responsabilidad superlativa en relación con los infantes. Ellos

tienen asignada, quizás sin saberlo exhaustivamente, la imprecisa función de alentar el paso de la naturaleza a la cultura.

Por otro lado, las teorías conductuales nos explican que la complicada relación social es aprendida. Será B. F. Skinner (en Beltran 2000) quien, concentrándose en el análisis de los factores externos que intervienen sobre el comportamiento humano, señale que todo comportamiento es aprendido por sus consecuencias inmediatas en su entorno. La variable medio ambiente desempeña aquí importante papel, siendo lo más determinante las respuestas emitidas y sus efectos, sobre el entorno o sobre el propio sujeto. De esta forma explica que todas las conductas violentas y de acoso, serán reforzadas por las consecuencias de la respuesta emitida. Por otro lado, A. Bandura, (en Beltran 2000) tras variadas investigaciones, postula la importancia de los procesos vicarios, simbólicos y autorreguladores, y la determinación recíproca (triádica) de: ambiente, conducta y factores personales. Es social porque implica la intervención interpersonal y se centra especialmente en el aprendizaje humano. Su gran aporte consiste en explicitar algo que vivimos diariamente -el aprendizaje por observación-, el cual nos economiza tiempo y energía en tanto no requiere que el sujeto tenga sólo aprendizajes directos o auto-experienciales, sino que aprende en forma mediatizada (aprendizaje vicariante), imitando y reproduciendo una serie de patrones, actitudes, estilos, modos lingüísticos, etc., entre ellas se explica la violencia entre iguales. No es necesario que estemos actuando por ensayo y error o permanentemente en función de refuerzos externos para ‘aprender’ en la vida cotidiana; junto a este aprendizaje por modelamiento, en el cual el aprendiz aprende desde otro (modelo), a través de procesos simbólicos se representa mentalmente las situaciones y autorregula su aprendizaje y comportamiento conforme a las previsiones o predicciones que puede deducir de tales representaciones mentales. A diferencia del conductista y a semejanza del cognitivista, A. Bandura sostiene que en el caso del ser humano éste «no se limita a responder frente a los estímulos, sino que los interpreta», otorgándoles significado, conforme al cual preveerá sus acciones. Por tanto, en el aprendizaje no sólo intervienen factores ‘externos’ sino, decisivamente, procesos cognitivos y emotivos ‘internos’, en constante interacción recíproca. En el aprendizaje por observación (modelado) intervienen factores tales como: atención, retención, reproducción motriz y refuerzo, y tiene efectos: instructor, inhibidor o desinhibidor de conductas ya aprendidas, facilitador y activador de emociones, lo cual es muy importante tanto en la situación educativa como en la influencia de los

medios de comunicación masiva (TV), a través de los cuales («modelos simbólicos») se transmiten actitudes, patrones de pensamiento, tendencias emocionales y nuevos estilos de conducta (modas, lenguaje, canciones, ritmos, como también agresión, violencia, etc.). En este modelo explicativo el aprendiz no es un mero receptor y asociador pasivo, sino que participa como un predictor activo de las señales del medio, en las cuales ve no sólo respuestas sino expectativas, en función de sus motivaciones intrínsecas. Por tanto, no sólo se da un aprendizaje reproductivo, sino también productivo, en tanto el sujeto permanentemente está integrando diversos modelos, generando facilitación social para sus conductas interpersonales.

La psicología, en un análisis de las vicisitudes de las relaciones humanas y los modos que los sujetos establecen para convivir, verifican la complejidad que conlleva este propósito. El cúmulo de comportamientos adquiridos a través de la historia social y personal, los diferentes ambientes en los que se rodean, los comportamientos que las personas modelamos para los niños, con los cambios en las interacciones debido a la dinámica acelerada de relaciones interpersonales, los cambios vertiginosos acerca de las percepciones de los modos de interacción, integración y comunicación de patrones culturales, principios, normas, valores y como cada sujeto aprende en forma discriminativa estos aspectos explica la complejidad en el análisis de esta situación.

El análisis que otorgan las investigaciones psicológicas nos posibilita también aseverar que nadie puede reclamar excepciones acerca de la responsabilidad que tenemos en el desafío de formar para la convivencia. Más allá de que alguien alegue irresponsabilidad por cualquier tipo de posicionamiento social: padre, hijo, docente, discente, menor, mayor, conductor, conducido, hombre, mujer, pobre, rico, etc. Lo que sí podemos conceder es que las responsabilidades no siempre son equivalentes o simétricas.

El significado de aprendizaje de la convivencia, en realidad, se trata de un doble aprendizaje. En primer lugar, la convivencia se aprende. Es más, es un duro y prolongado -hasta podríamos decir, interminable- aprendizaje en la vida de toda persona. Está basada en premisas como, sólo se aprende a partir de la experiencia; sólo se aprende si se convierte en una necesidad, sólo se aprende si se logran cambios duraderos en la conducta, que permitan hacer una adaptación activa al entorno personal y social de cada uno.

Por otra parte, la convivencia enseña. De ella se aprenden contenidos actitudinales, disposiciones frente a la vida y al mundo que posibilitan el aprendizaje de otros contenidos conceptuales y procedimentales.

Los principales determinantes de las actitudes se entienden en términos de influencias sociales. Las actitudes se transmiten a través de la expresión verbal y no verbal. La institución educativa, aún cuando no se lo proponga, no se limita a enseñar conocimientos, habilidades y métodos. Va más allá. Contribuye a generar los valores básicos de la sociedad en la que está inserta. Los valores de la escuela influyen sobre los alumnos. Muchos de ellos están claramente explicitados en el ideario institucional (Hecho que debe tener toda institución educativa), en tanto que otros están íntimamente ligados a la identidad institucional, y son los que vivencian diariamente; sobre estos principios se construye y consolida la convivencia.

Los valores constituyen un proyecto compartido que da sentido y orienta la formación de actitudes en la escuela. Las instituciones educativas esperan, de sus actores, una serie de comportamientos adecuados a los valores que inspira el proyecto educativo institucional (PEI). Para ello deben incorporarse normas. La meta máxima será que éstas sean aceptadas por todos los actores como reglas básicas del funcionamiento institucional, que se comprenda que son necesarios para organizar la vida colectiva. Si esto se logra, se logró la interiorización de las normas.

Otros autores señalan que la convivencia se aprende y para ello deben cumplirse determinados procesos, que por ser constitutivos de toda convivencia democrática, su ausencia dificulta (y obstruye) su construcción; entre estos tenemos:

- Interactuar (intercambiar acciones con otro u otros).
- interrelacionarse (establecer vínculos que implican reciprocidad).
- dialogar (fundamentalmente ESCUCHAR, también hablar con otro u otros).
- participar (actuar con otro u otros).
- comprometerse (asumir responsablemente las acciones con otro u otros).
- compartir propuestas.
- discutir (intercambiar ideas y opiniones diferentes con otro u otros).

- disentir (aceptar que mis ideas o las del otro u otros pueden ser diferentes).
- acordar (encontrar los aspectos comunes, implica pérdida y ganancia).
- reflexionar (volver sobre lo actuado, lo sucedido. «Producir Pensamiento», conceptualizar sobre las acciones e ideas).

Todas estas condiciones en las instituciones educativas se conjugan y se transforman en práctica cotidiana a través de proyectos institucionales que resulten convocantes y significativos para los actores de la comunidad educativa, y también respondan a necesidades y demandas institucionales. Es decir, parte de la evaluación de necesidades, a partir del cual se van transformando en proyectos vinculados a la visión institucional. Estos proyectos incluyen y exceden los contenidos singulares de las asignaturas, la tarea nuclea a los distintos actores y, como consecuencia de ello, las relaciones cotidianas y rutinarias se modifican, varían los roles y cada integrante asume nuevas responsabilidades, se incrementa el protagonismo de todos los participantes. La actividad tiene sentido y significado para quienes la ejecutan, pero también la tiene para sus destinatarios; alcanzar las metas propuestas es el cometido compartido, se incrementa la responsabilidad y el sentido de pertenencia. Esta propuesta impregna a toda la institución que, sin «trabajar específicamente la convivencia», aprende «a convivir, conviviendo».

La institución educativa y la convivencia

Las instituciones educativas conforman un espacio social específico en el cual tiene lugar la transmisión y recreación de la cultura (entendida esta no sólo como el conjunto de conocimientos sino también con el conjunto de normas, principios, valores de interacción social). Allí es donde los alumnos deben acceder, entre otras cuestiones, al dominio no sólo de conocimientos sino de patrones comportamentales estipuladas curricularmente. Para lograr ese objetivo, les cabe como condición sine qua non (aquella sin la cual no se hará algo o se tendrá por no hecho) convivir con otros, quienes son semejantes y diferentes en múltiples sentidos: por ejemplo, en sentido etario, étnico, sexual, político, religioso, estético, ético, cognitivo, afectivo, etc. Por mucho tiempo, las instituciones educativas no hablaron de convivencia en ningún sentido, hablaron sí de orden-desorden, disciplina-indisciplina, buena conducta-mala conducta, etc. Todo esto referido a los alumnos y, en consecuencia,

definieron reglamentos, instructivos o regímenes disciplinarios con esa perspectiva, que por lo general fue de naturaleza sancionadora o punitiva. Cuando no aparecían estas normativas escritas primaban reglamentaciones tácitas o fácticas, frecuentemente utilizadas discrecionalmente por los adultos. Que alguien pensara la convivencia entre alumnos y docentes resultaba un tanto irrelevante o extraño; la buena convivencia concernía a los vínculos alumno-alumno. En estos últimos años emerge la noción de convivencia con mucho énfasis en el sistema educativo y los especialistas alertan sin vacilar que concierne a todos los miembros de la comunidad educativa, independientemente de la función que en ella desempeñen. La convivencia deja de aparecer únicamente esbozada en términos políticos o conceptuales y como un mero componente de la dimensión curricular, y comienza a ser reflexionada en términos de esa otra dimensión que es la institucional. Esta se formaliza muchas veces en forma escrita y en ocasiones recibe el nombre de Proyecto de Convivencia Institucional (PCI), nombre propio de un plan de acción que las instituciones educativas comienzan a implementar para regular los intercambios en su organización. El camino que se ha iniciado en esta dirección es recién incipiente e irregular; sin embargo, su tránsito es indispensable si se desea otra educación.

Para que exista una transformación educativa hacia la convivencia escolar, que nos acerque a lo que deseamos, conlleva la modificación de todas las dimensiones de la actividad pedagógica y psicológica. Dos aspectos esenciales tienen que ver con la transformación:

- a) La modalidad de gestión institucional que se asuma. Cuando son inoportunas e inapropiadas tienen una incidencia directa en la irrupción de conflictos permanentes e incluso violentos. Cuando se ejercen con criterio democrático, promoviendo el trabajo en equipo y alentando el respeto por la diversidad, la buena convivencia, esa que no está exenta de conflictos, redundará a favor de una vida institucional saludable y facilitadora de la producción que corresponda (enseñanza, aprendizaje, etc.) de todos sus miembros.
- b) Las modalidades de regulación de la convivencia institucional y del aula. Le toca al equipo docente gestionar las alternativas para regular la convivencia tanto en el aula como en la institucional. Aquellos modos en los cuales la autoridad que reclama la función es remplazada por cualquier forma de autoritarismo, potencian

la convivencia insatisfactoria. Aquellas otras maneras de dirigir la convivencia que por disímiles razones abdican o no ejercen convenientemente la autoridad o investidura del cargo que desempeñan, provocan desórdenes o disturbios más o menos significativos en el desenvolvimiento de la dinámica en el aula. La buena convivencia es aquella que se nutre de la diversidad; en un aula coexisten inteligencias, deseos, aspectos éticos y estéticos, ritmos y responsabilidades distintas, etc. Si quienes pasan buena parte de sus vidas en esas aulas (alumnos y docentes) no toman nota de esto, la convivencia se complica y produce efectos indeseables como la aparición de expresiones de violencia física o psicológica, insatisfacciones, etc. La convivencia satisfactoria lejos está de ser un punto de llegada o un punto de partida, es quizá un estado dinámico en construcción y reconstrucción permanente.

El docente, el alumno, el currículo y la convivencia en la escuela

Esta importante triada es esencial en la convivencia escolar cuando se relacionan elementos y procesos de manera coherente y sistemática. Esta tríada pedagógica nos posibilita entender los aspectos explícitos que hacen a los contenidos estipulados formalmente en la planificación curricular, a las estrategias para enseñar que propone desplegar el docente y a las estrategias que se espera ponga en acción el alumno. Esta relación asume distintos matices según la línea pedagógica que se asuma.

Otro aspecto es una tentativa de reconstruir teorías, como autorreflexión o como reflexión sobre nosotros mismos, los profesionales de la educación, es decir, profesores y psicólogos, que posibilite rectificar lo que hasta ahora ha sido considerado como de otras áreas o disciplinas, proyectando hacia afuera problemas de la educación, que en realidad son propias de la pedagogía y sus actores, configuración que enfoca y analiza una serie de aspectos no explícitos que se activan en el curso de los actos educativos. Estos aspectos, no tomados en cuenta o desestimados, tienen una importancia cierta a los efectos de comprender fehacientemente los procesos educacionales y la convivencia escolar. Los aspectos no explícitos del currículo son aquellos que algunos autores denominan currículo oculto. Aquello que no está dicho ni escrito y que ni siquiera se evalúa por medios ordinarios pero que asume plena eficacia simbólica en el trabajo institucional.

Se llama currículum oculto, a aquellas lecciones o aprendizajes que son incorporados por los estudiantes aunque dichos aspectos no figuren en el currículum oficial, según las circunstancias y las personas en contacto con los estudiantes dichos contenidos pueden o no, ser «enseñados» con intención expresa. Cualquier entorno, incluso actividades sociales y recreacionales tradicionales, pueden brindar aprendizajes no buscados ya que el aprendizaje se vincula no solo a las escuelas sino también a las experiencias por las que pasa una persona (sean estas escolares o no). Frecuentemente currículum oculto se refiere a conocimientos adquiridos en las escuelas primarias y secundarias, normalmente con una connotación negativa producto de la forma subrepticia de influir sobre personas en formación.

Las alternativas reales de interacción entre profesores y alumnos, por ejemplo, suelen ubicarse en este sector curricular. Los aspectos no explícitos del profesor tienen que ver con lo que efectivamente siente y piensa en el transcurso de los procesos educativos. Un buen docente para muchos es aquél que reúne dos requisitos elementales y suficientes: conoce la asignatura que enseña (dominio del curso) y cuenta con habilidades y estrategias didácticas para enseñar. Si bien esto es indispensable, es absolutamente insuficiente. Un buen docente para nosotros es aquél que, además se interesa en saber qué siente y qué piensa cuando enseña y que su interés primordial es lograr que el alumno aprenda. Los afectos que le suscitan los diferentes alumnos con los que interactúa no resulta poca cosa e inciden notablemente tanto en la acción de enseñar y aprender, como en la persona del docente y en la persona del alumno. Más aun importante es la forma como interactúa con los alumnos y los planos de relación de comunicación e interacción con los discentes, donde la característica de empatía es vital, creando un clima de confianza y seguridad entre ellos y que permita en esta situación enseñar los planos de convivencia y respeto a las normas de interacción, entre los alumnos en el trabajo y, con el docente, en la participación activa.

Acerca de los aspectos no explícitos de los estudiantes en los que se incluyen la motivación que conlleva su aprendizaje y su estadía en el colegio y en el aula, su deseo de saber y el deseo de conocer a los otros alumnos, sus necesidades e intereses personales que deben entrar en comunión con el resto de los compañeros, sus conductas previamente aprendidas en su entorno familiar y de su entorno social y cultural, cuestiones no necesariamente homólogas, siempre tienen que ver, de

disímiles manera, con los semejantes, significativos con los que se relacionan para aprender. De allí que sostenemos que la convivencia explícita e implícita tiene una total relevancia en los contextos educacionales formales e informales.

Es necesario subrayar que la convivencia, en su plena consideración en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la vida institucional, debe constituir un insumo primario en las organizaciones escolares cuando se pretende lograr una educación que procure compatibilizar las necesidades sociales y los requerimientos individuales, cuando se busque mejores condiciones para cuidar y atender la salud psicosocial de los alumnos y de los docentes, cuando la gestión institucional y del aula sea más cooperativa y consensuada; cuando hay vías de acceso más idóneas a una cultura efectivamente democrática y respetuosa de la diversidad. Cuando exista la conciencia (darse cuenta) que es necesario replantear el desarrollo de la vida institucional y del aula, para un cambio en el contexto social de la interacción entre las personas hacia un modo humano de relaciones que permitan el desarrollo de posibilidades y de crecimiento emocional, cognitivo y social de los participantes, entonces entenderemos que la convivencia escolar es una necesidad impostergable de aplicación.

Cuando no existe esta opción, observamos la existencia de integrantes de distinta jerarquía y, sobre todo, de distintas generaciones, que hacen de la institución escolar, un espacio proclive al surgimiento de conflictos que alteran el buen clima que debe acompañar los procesos de aprendizaje que se desarrollan en su interior.

Recién ahora, cuando la violencia y el conflicto es manifiesto, luego que los psicólogos preocupados en esta incidencia han puesto de relieve la significatividad de estos hechos en la vida y formación de los alumnos, el Ministerio de Educación, junto a los actores educativos, han iniciado el desarrollo de políticas de Convivencia Escolar que tiene como propósito promover, orientar y articular un conjunto de acciones en favor de la formación y el ejercicio de los valores de convivencia en la cultura escolar, tales como el respeto por la diversidad, la participación, la colaboración, la autonomía y la solidaridad.

Nosotros consideramos la imperiosa necesidad de lograr una mejor convivencia y de prevenir la ocurrencia de conflictos que alteren el quehacer educativo a través de la existencia en las instituciones educativas de un Plan de Convivencia Escolar.

Construir la convivencia en las escuelas

La intención es aportar con algunos aspectos importantes, basados en el análisis psicológico, para la construcción de la convivencia en las escuelas. En principio, pienso que no podemos hablar sólo de los alumnos, de los profesores, del aula, de los contenidos, o de la institución. Creo que la solución debe arrancar de una concepción sistémica (global o integral) en la que se consideren todos los elementos en juego.

En este sistema, hay cuatro grandes ejes, cuatro grandes vectores. Es lo que dicen los expertos cuando señalan que la educación se reduce a cuatro grandes elementos: el que enseña, el que aprende, lo que se enseña y aprende, y el contexto en el que tiene lugar. Podríamos añadir, el equipo de profesores, porque puede ser uno de los factores más importantes a la hora de tomar el pulso de la comunidad educativa y también a la hora de encontrar algunas causas que expliquen por qué esa convivencia escolar está como está y de manera complementaria a la familia, núcleo básico de desarrollo de aspectos previos para la convivencia.

El profesor

Hay muchos especialistas que hablan ya de una cierta indefinición de la figura del profesor; estamos cambiando continuamente de roles, de profesor en el sentido tradicional, el que enseña, expone magistralmente sus conocimientos, el orientador, el facilitador, el mediador (en términos pedagógicos), etc. Incluso los profesores se quejan de que cada reforma trae consigo nuevos roles y, a veces, sin contrapartida.. ¿Cuál es el verdadero rol del profesor y cómo puede contribuir a esa convivencia?. Comparto la idea de muchos psicólogos que dicen que el profesor, como cualquier otro profesional en su campo, es un verdadero experto. De esa forma, lo situamos en la línea de otros profesionales: el profesor tiene que ser un experto. Pero, ¿en qué tiene que ser experto? Voy a comentar los tres grandes factores del profesor experto que pueden contribuir a la mejora de la convivencia (Sternberg, 1996).

El primer factor es el relacionado con la experticia del profesor; es el conocimiento. Hay tres clases de conocimiento. En primer lugar, el conocimiento como contenido de su área de dominio, en segundo lugar, el conocimiento del manejo curricular y específico, y en tercer lugar, el conocimiento pedagógico. Con

relación a la exigencia de que el profesor sea un experto conocedor dentro de un campo científico determinado, no podemos ponerle ningún pero, porque el profesor hoy, varía en su nivel de información, un grupo está manteniendo un nivel altísimo, mientras que el otro grupo si conocimiento no alcanza los niveles esperados. En el segundo aspecto, al igual que el primero, existen profesores con un alto nivel de eficiencia del manejo de planificación curricular que le permite organizar la secuencia de trabajo en el proceso de transmisión de información, de desarrollo actitudinal, mientras que hay un sector que no maneja eficientemente este aspecto, haciendo de su trabajo una mera repetición monótona o copista (Beltrán, 2000).

El problema está en lo que le corresponde como experto pedagógico. Ahí conviene señalar que el profesor tiene una complicada tarea, como es la de realizar esa difícil conjunción entre lo que es el dominio técnica y el dominio práctica, entre el científico que aplica los descubrimientos de la ciencia a la situación educativa y la inteligencia práctica que es capaz, primero, de definir la situación educativa y aplicar luego una solución aceptable.

El asunto complicado es cuando el profesor tiene que definir cada momento determinado, mostrando su experticia su calidad didáctica y pedagógica, allí es donde se ve el temple de maestro. El profesor no puede ser solamente un científico; tiene que ser un artista y definir cada día la situación que se encuentra cuando llega a primeras horas de la mañana a su clase, porque nadie la va a definir por él; y no le basta con definirla; tiene que descubrir imaginativamente, la solución adecuada en cuestión de décimas de segundo, y esto varias veces al día. Por ello, debe haber planificado previamente y saber adelantarse a los hechos. Existen aún profesores acostumbrados a enfrentarse con situaciones sociales o familiares convencionales, llegando cada mañana al colegio y encontrándose con quince o veinte alumnos cultural e idiomáticamente diferentes, actuando rutinariamente. Si un docente no tiene en cuenta lo que señalamos, que todos los alumnos son diferentes, y que no basta con llevar la lección bien aprendida, esa clase se le puede ir de la mano con la primera intervención, si no está capacitado para enfrentar situaciones diferentes. Y si esto ocurre, primero, va a mostrar desconcierto, y luego, el profesor puede sentirse incapacitado, desmoralizado, para hacer frente a esa nueva situación que no ha sabido definir adecuadamente. Algo de esto está pasando ya en las instituciones educativas, y es probable que siga ocurriendo en un futuro inmediato, si es que no se

prepara al profesorado para saber actuar adecuadamente en circunstancias como éstas (Schön, 1983).

Esta situación, aparentemente nueva, de la educación, por una parte, puede ser enriquecedora porque nos ayudará a cambiar poco a poco las claves en las que se apoyaba el tradicional sistema educativo, pero, por otra, puede desanimar al profesor y provocar actitudes y comportamientos que hacen sin duda difícil este proceso de la convivencia escolar. Aquí hay un elemento de gran preocupación, que es permanente: a los profesores se les puede ir la clase de la mano; pueden empezar a romper la convivencia, porque quizás no están del todo preparados, porque les faltan recursos, conocimientos o estrategias que hasta ahora no habían tenido que utilizar y no saben cómo hacer frente a situaciones como ésta. Esa conjunción inteligente, científica, artística, de la ciencia y de la imaginación del rol del docente, es la que nos hace falta y se hace cada vez más imprescindible para construir esa comunidad ideal que comprometa a cada uno de los miembros de la clase y los conduzca por vías educativamente más estimulantes y creadoras.

El segundo factor relacionado con el docente, es la eficiencia, significa la óptima utilización de los recursos disponibles para la obtención de resultados deseados, también se define como el uso racional de los medios para alcanzar un objetivo predeterminado, es decir, cumplir un objetivo con el mínimo de recursos disponibles y tiempo, en otras palabras, es la capacidad de resolver los problemas del aula con imaginación, creativamente y en una proporción de costo aceptable. Eso es la eficiencia, pero también debe ser eficaz. La eficacia, que es la capacidad de alcanzar el efecto que espera o se desea tras la realización de una acción. Se trata de lograr una comunidad y una convivencia con un costo aceptable. El costo aceptable puede ser que el profesor esté día a día, permanentemente, logrando los objetivos de la clase y estableciendo una relación más cercana con los alumnos. Años atrás, al profesor le resultaba fácil este objetivo con la clase porque estaba apoyado por el principio de autoridad, pero ahora, frente a una generación de alumnos con percepciones equivocadas acerca del rol de los docentes, tiene que estar lográndolo día a día pues, su autoridad es menor. Los problemas le pueden venir al profesor del grupo de alumnos como un todo, de cualquiera de los miembros de la clase, de la propia estructura del aula, de la dirección o incluso de los mismos contenidos. El profesor eficiente sabe cómo resolver esos problemas, sin que se le vaya acumulando o llegue a deteriorar el clima del aula. Si

cada profesor fuera mejorando su nivel de eficiencia día a día, mejoraría consiguientemente la convivencia de la clase (Beltrán, 2000).

Un tercer factor que conviene resaltar -y cada vez se va destacando más su necesidad en los programas de formación de profesores- es el de la personalidad del docente. Hay tres rasgos esenciales en la personalidad del profesor. El primero se refiere al optimismo pedagógico. Hoy encontramos docentes que piensa y señalan que no puede hacer nada con el grupo de estudiantes que les ha tocado «enseñar», que los alumnos son incapaces de salir adelante, o muestran ciertas limitaciones y que nunca aprenderán. Hay que recordar el efecto Pigmalión, que posiblemente sea la historia más interesante que la psicología educativa ha transmitido y que funciona en todas las situaciones sociales posibles. Confiar en todos los alumnos de la clase es el rasgo definitorio e inseparable del profesor capaz de construir la convivencia. Un alumno revoltoso, inquieto, molesto, protestón, posiblemente está diciendo que algo está pasando ahí, y el profesor tiene que empezar por definir esa situación educativa, y luego encontrar la solución adecuada dentro del marco del optimismo pedagógico que le permite calcular las dificultades existentes pero también el poder de transformación de la intervención educativa (Rosenthal & Jacobson, 1968).

Un segundo rasgo de personalidad del profesor debe ser el entusiasmo; es el estado de ánimo del que se siente muy alegre, y lo exterioriza; la atención y esfuerzo que se dedica con empeño e interés al desarrollo de su actividad o trabajo, la adhesión fervorosa a su quehacer pedagógico que contagia porque cree en lo que hace. Lo que Gardner llama «experiencia cristalizadora» (Gardner, 1995). Cuando el profesor cree realmente en su trabajo, en su convicción y vocación docente, lo transmite, y lo vive en su clase, comunica ese mismo entusiasmo a los alumnos descubriéndoles valores que no van encontrar en otras situaciones sociales. Si por el contrario, el profesor no cree en lo que dice o hace, no muestra esa convicción de maestro, se produce -como decía Gardner- una experiencia de bloqueo, y los alumnos se darán cuenta, no encontrándole sentido también a lo que hacen que generalmente lo traducen en un: «¿Y para qué vale eso? y, ¿qué me importa eso?» Lo mismo de siempre, otra vez con lo mismo». Lo importante es que el profesor les contagie de esa pasión por aprender. Si hay pasión por aprender -y ésta hay que crearla en cada grupo escolar, en cada comunidad de aprendizaje- la convivencia no sólo será posible, sino que se irá pasando, como señala Popper, del mundo 2 al mundo 3, es decir, de

la construcción individual a la construcción social del conocimiento. Una buena estrategia, por parte del profesor, para crear esa convivencia es empezar a introducir en el aula lo que se ha dado en llamar un clima cálido de relaciones interpersonales desinteresadamente, donde cada uno haga lo que tiene que hacer y esté dispuesto a hacerlo a cambio de nada, porque hay entrega, hay vocación deservicio, pasión en el trabajo. Es estar dispuesto a hacer por el otro lo que haga falta, sin recibir nada a cambio. Naturalmente, todo depende del profesor. Pero no únicamente. También el profesor sufre mucho cuando después de haber ofrecido, según él, una buena experiencia escolar, y después de haber transmitido con entusiasmo las ideas que, a su parecer, reflejaban el estado del arte de su enseñanza, sobre una cuestión de interés, en una determinada asignatura, no encuentre respuestas positivas del alumnado. En este caso sería necesario analizar donde se encontró la ruptura del vínculo. A esto debemos señalar la frase que César Coll manifiesta, que en una situación de aprendizaje, lo más importante que el aspecto cognitivo es el afectivo.

El tercer rasgo de personalidad del docente, significativo y primordial, es el de liderazgo. No se trata del liderazgo impuesto por la autoridad, sino el liderazgo de ejercicio, el que surge de la propia convivencia cada día en el aula. Cuando los alumnos pueden apreciar el valor moral, la autoridad, el prestigio científico, la dedicación y el interés del profesor, todo eso en su conjunto puede convertirle en un auténtico líder. Los aspectos que caracterizan el liderazgo del profesor para asegurar la convivencia deben ser, en primer lugar, que el profesor sepa abrir horizontes, descubrir perspectivas, alentar proyectos personales y desafiar la inteligencia de sus alumnos dentro del aula, porque entonces es cuando los alumnos se implican y viven en ese clima que el profesor ha sabido crear. Se dice que uno de los rasgos más claros de las personas creativas y de los superdotados es precisamente que están trabajando siempre al límite de su capacidad. El líder no puede permitir que sus alumnos trabajen mediocrementemente, que realicen los trabajos de cualquier manera; al contrario, debe elevar el nivel del esfuerzo y de la exigencia en su clase. Ese es el líder de verdad. Por otro lado, otro rasgo importante del liderazgo es señalar normas, principio, límites, reglas de juego a modo de vías para canalizar las energías de los alumnos. Por último, el líder es la persona que aúna voluntades en el aula, simboliza la conciencia del grupo, representa el bien común y por eso puede actuar como conductor de esa comunidad. Es como el director de orquesta que debe hacer que su grupo suene perfectamente (Beltrán, 2000).

Un rasgo importante en la personalidad del docente es la empatía. La definimos como la acción de tratar de ponerse en el lugar del otro, sintonizar con sus sentimientos y necesidades. La empatía y las competencias psicológicas son necesarias siempre que estén dirigidas por la competencia ética. Hay que fomentar en los alumnos, desde niños, las virtudes éticas (bondad, justicia, honradez, lealtad). Para que un diálogo, un encuentro entre personas, una interacción, sea de ayuda se requiere, en primer lugar, que en él se dé comprensión. Comprensión no sólo como capacidad de captar el significado de la experiencia ajena, sino también como capacidad de devolver este significado a quien lo vive, para que él sienta que realmente está siendo comprendido. La actitud que permite captar el mundo de referencia de otra persona es la empatía. Carkhuff (en Beltrán, 2000) considera la empatía como la capacidad de percibir correctamente lo que experimenta otra persona y de comunicar esta percepción en un lenguaje acomodado a los sentimientos de ésta. El significado de la actitud empática es la disposición de una persona a ponerse en la situación existencial de otra, a comprender su estado emocional, a tomar conciencia íntima de sus sentimientos, a meterse en su experiencia y asumir su situación. Esto es empatía. Es como un sexto sentido, una forma de penetrar en el corazón del otro. Es ponerse a sí mismo entre paréntesis momentáneamente; es caminar con los zapatos del otro durante una parte del camino. No basta, simplemente, con que creamos haber comprendido a la otra persona. Debemos esforzarnos por hacerle ver que la hemos comprendido. La empatía es la posibilidad de asimilar la persona del otro, de penetrar en su afectividad, de sentir con él (no lo mismo que él). Es la disposición interior del ayudante que permite llegar al corazón del ayudado, llegar a ver con sus ojos, escuchar con sus oídos y captar bien lo que la persona en dificultad siente en su mundo interior. Esta es la actitud que el docente tiene que desarrollar en su persona para luego ponerla en práctica.

Si nos fijamos en esos factores: conocimiento, eficiencia, liderazgo, carácter y empatía, nos daremos cuenta de que el profesor tiene una parte muy importante que aportar a la construcción de la convivencia.

El alumno

Por parte del alumno, se espera de él un conjunto de aspectos primordiales en esta relación de convivencia, que generalmente hoy en día, no han sido desarrollados

en casa y que es necesario impulsar desde los primeros grados de escolaridad. El alumno también tiene que cooperar y colaborar y no sólo disfrutar de la convivencia.

Uno de los elementos relacionados con el alumno que pueden contribuir a mejorar la convivencia escolar es la llamada demora de la gratificación. Un fallo tremendo de nuestra juventud y nuestra sociedad hoy es que los jóvenes no son capaces de demorar la gratificación; por ahí vienen muchos problemas de convivencia. Este es el fenómeno que los expertos llaman presentismo, anteriormente ya señalado. Hay algunas personas que viven el presente inmediato y pierden de vista la perspectiva de futuro. Hay alumnos que no son capaces de controlar ese afán y ese deseo de tener, de poseer, de encontrar la gratificación inmediata, instantánea, y del modo más fácil (Beltrán, 2000).

La persona que está dispuesta a pasar por lo que sea con tal de obtener lo que quiere, puede romper con todo. Por tanto, la primera obligación y el primer compromiso de un centro educativo debería ser desarrollar en sus alumnos día a día, momento a momento, habilidades y estrategias adecuadas para saber demorar la gratificación (Beltrán & Pérez, 2000).

La personalidad bien articulada, madura, es aquella que es capaz de demorar, de diferir, su gratificación, porque lo que realmente busca son aquellos placeres, sentimientos y esfuerzos que merecen la pena, que llenan y dejan a uno feliz; eso es lo que importa. Pero, evidentemente, estamos viviendo en una sociedad opuesta a cualquier demora de la gratificación; al contrario, la sociedad es una inmensa oferta de gratificaciones inmediatas.

Otro aspecto relacionado con la personalidad del alumno es el desarrollo de la capacidad de empatía. La empatía es la capacidad de entender cómo se siente el otro, es decir, de ponerse en su lugar y entenderlo, de tener en cuenta sus opiniones, ideas y creencias. Esto es importante, imprescindible. A veces se utiliza como una habilidad para conectar con los demás (Beltrán & Pérez, 2000).

Aquellas personas que no son capaces de ponerse en los zapatos del otro, no pueden entender al otro, no pueden respetar al otro y, por tanto, no pueden convivir con el otro, ni triunfar en la vida. La empatía, además de ensanchar nuestra configuración intelectual estrecha y de superar nuestro marco conceptual

egocéntrico, nos permite participar de los sentimientos y emociones de los demás, que es la vertiente afectiva o emocional. Y en esta vertiente encontramos dos componentes esenciales: la irradiación afectiva, la comunicación de nuestros sentimientos a los demás y la sintonía afectiva, es decir, tener en cuenta los sentimientos de los demás (Beltrán & Pérez, 2000).

El componente afectivo tiene, pues, una doble modulación. A través de la irradiación afectiva hacemos presente a los demás nuestra experiencia emocional. Un pensamiento que no se expresa, que no se comunica, queda ahí guardado y acaba saliendo por vías negativas o socialmente reprobables, desembocando en forma de acción violenta, fruto del desengaño, la frustración o la envidia. Conviene enseñar a los niños en la escuela a expresar esos sentimientos de manera asertiva.

Una de las cosas más importante que se puede aprender para la convivencia humana: expresar libremente sus sentimientos ante los demás y empezar a manejar su mundo emocional que es, por una parte, lo más hermoso de lo humano, pero, por otra, puede llegar a ser lo más destructor. Es importante saber comunicar nuestros sentimientos. Es posible que en un ámbito familiar, que es por excelencia el ámbito de la convivencia, no seamos capaces de expresar nuestros sentimientos. La convivencia se mide posiblemente por el nivel de expresividad afectiva que hay entre los miembros de la familia, y lo mismo se puede decir de la escuela.

Uno de los aspectos negativos que se desarrolla ahora, de manera espontánea, generalmente sin darnos cuenta, es el desarrollo de falta de sensibilidad emocional o la necesidad de ahogar las emociones: «los hombres no lloran», «no te importa lo que les sucede a los demás». Lo peor de todo es que se actúa así en el aula. En este caso, la comunicación podría verse bloqueada, cada uno podría ir a lo suyo sin querer saber nada del resto de la clase.

El control emocional es otro aspecto que debemos enfatizar en la formación del alumno como parte de su desarrollo integral. Es La segunda habilidad práctica de la Inteligencia Emocional, es el control de los estados anímicos. Por control emocional no entendemos ahogar o reprimir las emociones, sino regular, controlar o eventualmente modificar estados anímicos y sentimientos -o su manifestación inmediata- cuando éstos son inconvenientes en una situación dada. Un aspecto importante del autocontrol lo constituye la habilidad de moderar la propia reacción emocional a una situación, ya sea esa reacción negativa o positiva.

Si alguien se siente amenazado por otro, lo normal es que responda a la defensiva y acuda al ataque. Esta es una ley emocional. No podemos cambiar las leyes emocionales que, durante muchos años, han creado en nosotros mecanismos de defensa y de respuestas, incluso violentas para asegurar la supervivencia. Lo que tiene que hacer la educación -y esa es su finalidad- es introducir y desarrollar unos mecanismos educativos que neutralicen esas fuerzas que nosotros sabemos que pueden despertarse en cualquier momento de forma violenta.

La gran fuerza en la vida humana es el auto control. Antes de actuar, hay que pensar; antes de responder, hay que reflexionar. Entre los hechos y las respuestas hay que introducir una banda de reflexión, que es la que nos va a permitir elegir nuestra respuesta; no conviene actuar impulsivamente, ni responder con nuestros programas espontáneos y de respuesta natural, que son los que nos llevan a conductas de las que luego nos arrepentimos. Pero esto es difícil, cuesta y lleva años conseguirlo. Eso es lo que tienen que enseñarse a los alumnos: saber controlar sus sentimientos y sus emociones. Esto forma parte del currículo, porque forma parte de la posibilidad de convivir, de vivir juntos. Si algo tendrían que aprender nuestros alumnos es eso: el control emocional.

El Currículo

El empleo del currículo es otro de los grandes problemas de la educación, probablemente el más importante según Gardner (1995). Dentro de este aspecto, son los contenidos de la enseñanza. Lo malo de los contenidos es que muchas veces se han convertido en lo único esencial para los profesores dentro de su función como docentes. Por eso conviene definir con claridad las metas de la educación que, según algunos es lo menos definido que tenemos dentro del sistema. Sin duda que es importante adquirir conocimientos, pero es más importante desarrollar la habilidades de pensamiento e inteligencia, y todavía más importante, el desarrollo actitudinal, especialmente aprender valores. Los conocimientos pueden quedar obsoletos rápidamente, por tanto no pueden constituir la meta de la educación y del aprendizaje. El proceso de pensamiento y las habilidades de la inteligencia también son importantes, ya que representan el conjunto de habilidades, procesos y estrategias que nos permiten gobernarnos a nosotros mismos, pero todos sabemos lo que se ha hecho en el mundo en nombre de estos procesos, y a dónde nos ha

conducido. Son importantes los valores, pero también los valores se discuten, son subjetivos, se pueden cambiar y también se han hecho muchas cosas en su nombre. Algunos expertos hablan que la máxima expresión cognitiva es la sabiduría, y debe ser la meta ideal del proceso educativo.

Algunos definen a la sabiduría como una habilidad que se desarrolla con la aplicación de la inteligencia en la experiencia, obteniendo conclusiones que nos dan un mayor entendimiento, que a su vez nos capacitan para reflexionar, sacando conclusiones que nos dan discernimiento de la verdad, lo bueno y lo malo. La sabiduría tiene tres componentes en ejercicio modulando continuamente el comportamiento de los seres humanos. Uno es el pensamiento dialéctico, flexible, lúcido, que nos permite saber que no tenemos la verdad, que cada uno tenemos sólo una parte de ella, que los demás tienen también su verdad, y que lo que sabemos, lo sabemos entre todos. El pensamiento dialéctico nos permite entender y descubrir en la vida que incluso las ideas pueden cambiar si realmente cambian las circunstancias. Es el pensamiento dúctil, flexible, frente al pensamiento rígido y enquistado que, a veces, nos domina. También está el pensamiento pragmático, que nos enseña no a resolver problemas, sino a identificar los problemas que hay que resolver.

La tarea de los docentes debe ser enseñar a los niños a entender dónde están los verdaderos problemas y a no tomar por problemas los que no lo son. El alumno, o el profesor, que vea problemas en su clase cuando no los hay objetivamente, pueden acabar convirtiendo en problema lo que no lo era, alterando así el clima de la clase. Lo mismo puede ocurrir con el director, el padre de familia. Hay que saber identificar los problemas, y una vez identificados, canalizar todas las energías para solucionarlos. Asimismo, está el pensamiento conciliador, que es saber conciliar nuestros deseos con los deseos de los demás, nuestras actitudes con las actitudes de los demás, nuestros proyectos con los proyectos de los demás. La escuela debe ser así el hogar del pensamiento (Beltrán & Pérez, 2000).

Primero, es importante pues definir las metas. Si una persona tiene que aprender a vivir, tiene que ejercitar su pensamiento diariamente en todo aquello que estudia, en todo aquello que hace, en todo aquello que proyecta o decide. Y eso es labor de todos los profesores, de toda la escuela, del conjunto y, por supuesto, de todos nuestros alumnos también.

En segundo lugar, hay que pensar en las tareas escolares. La escuela debe ofrecer tareas auténticas, vitales, en la clase, no tareas que permitan simplemente comprobar, examinar o evaluar a los alumnos, sino tareas que los acerquen a la realidad de la vida, que sean de la experiencia concreta, de sus propias vidas, de sus quehaceres, de sus vivencias directas, que favorezcan esas experiencias cristalizadoras de las que hemos hablado anteriormente. Pero también es importante que haya una transferencia vital de los conocimientos y habilidades adquiridas en el aprendizaje. La finalidad del aprendizaje no es sólo adquirir o construir algo sino, sobre todo, saberlo utilizar y aplicar. Ahí está lo que se podría llamar el placer de aprender, que no es otra cosa que jugar con los conocimientos adquiridos y dominados en las actividades de la clase. Es triste que, a veces, los profesores vayan de lección en lección, sin dar tiempo a los alumnos para dominar los conocimientos y jugar con ellos.

Los profesores, por lo general, terminan una lección e inmediatamente siguen a la otra, sin darse cuenta de que cada lección, cada concepto, cada principio, cada conocimiento, no es sólo un cambio de estado (de tal manera que el alumno pasa de no saber a saber algo), ni siquiera es sustancialmente un estado de posesión (se tiene algo que antes no se tenía); el conocimiento adquirido es, sobre todo, una capacidad, un poder, que el profesor está poniendo en manos de sus alumnos. Desgraciadamente, si después de ponerles esa capacidad en sus manos, el profesor les pone otra y otra y otra, ¿cuándo deja que los alumnos la utilicen, la apliquen, es decir, jueguen y disfruten de ella?, ¿Y cuándo le dejan aplicar esa capacidad que ha aprendido?. Si nos diéramos cuenta de eso, la comunidad escolar cambiaría, porque estaría empeñada en el disfrute y en el placer de aplicar los conocimientos, de desarrollar esas capacidades. Pero no les damos tiempo a nuestros alumnos porque lo más importante es acabar el programa y dar todos los contenidos. Creo que hemos eliminado la función del placer de los aprendizajes en nuestras escuelas.

La última y mejor aplicación de los contenidos es la que se lleva a la vida, a la vida de uno mismo, es decir, sale de lo concreto, va a lo abstracto y de abstracto debe volver a lo concreto. Ese es el secreto de la verdadera transferencia de los aprendizajes. Todos los contenidos curriculares nos plantean los tres interrogantes de siempre: ¿Qué contenidos, habilidades o procedimientos conviene transferir?, ¿Cómo se pueden transferir?, ¿Dónde hay que transferirlos?. La respuesta a estos tres interrogantes podría resolver muchos de los problemas que ahora mismo estamos viviendo en nuestro país en relación con los contenidos curriculares.

Hay que señalar que los conocimientos de una lección se pueden transferir a otra lección, a toda la asignatura, a todas las asignaturas, a la vida y, sobre todo, a uno mismo. Sólo las ideas pueden cambiar el mundo. Los contenidos, bien interpretados y utilizados, pueden contribuir, sin duda, a la creación de la convivencia. Asimismo, debemos de tratar de impartir en las aulas buenos programas que ayuden a los profesores y a los alumnos a resolver pacíficamente los conflictos, a ejercer como mediadores en las situaciones problemáticas e incluso límites que puedan producirse en la escuela, a colaborar en proyectos y tareas de futuro, o simplemente, a prevenir la violencia en las instituciones escolares. A esto hoy llamamos mediación escolar que es una nueva tarea para las instituciones educativas y los miembros de la comunidad educativa (alumnos, docentes, padres de familia). La escuela tiene la misión de ayudar a los alumnos a crear e interiorizar determinados programas psicológicos que sean capaces de neutralizar otros programas biológicos y emocionales que le impulsan a reaccionar de manera violenta cuando se siente amenazado y trata de asegurar la supervivencia. Esto es en definitiva enseñarles a convivir, a vivir juntos, a vivir en sociedad. Esos deberían ser los programas más importantes del currículo escolar (Beltrán y otros, 1999 b).

Pero no hay que olvidar que la vida institucional de los colegios se desenvuelve aislada del entorno, del contexto, del medio social y cultural, donde aun impera la idea de la educación formal rígida, receptiva, que deja a los alumnos inmóviles en situación frontal respecto al profesor, hora tras hora, profesor tras profesor y asignatura tras asignatura. Este sistema favorece la pasividad y la represión, a la falta de interacción y de comunicación, y puede convertirse en una invitación permanente a la descarga incontrolada de las energías juveniles. Debe diseñarse aulas diferentes, en la que los alumnos pudieran verse unos a otros e interactuar permanentemente entre sí y con el profesor, es decir, aulas cooperativas. Pero todavía es mucho más importante aún redefinir funcionalmente la clase. Muchos de los esfuerzos educativos innovadores van hoy día en la línea de formar comunidades de aprendizaje. En las comunidades de aprendizaje, todos aprenden y todos enseñan porque comparten juntos sus conocimientos, en forma cooperativa o colaborativa en proyectos sugestivos de investigación, y viven ilusionadamente la experiencia de aprender. Su objetivo principal es el desarrollo de la inteligencia, de las habilidades sociales y de los valores de todos sus miembros a través de su implicación en tareas útiles y auténticas en espacios tecnológicamente bien equipados.

Dentro de este modo cooperativo es posible un aprendizaje de calidad porque se encuentran en ella las condiciones ideales que lo favorecen: ambiente cálido y acogedor, exigencia de máximo esfuerzo, propósito de mejora continua y evaluación sistemática del propio trabajo y del trabajo en equipo y en grupo. Desde esta comunidad es posible ayudar a todos los alumnos a considerar el aprendizaje como algo difícil pero, a la vez, excitante y divertido en el cual pueden desarrollar estrategias y técnicas de solución de problemas, ensayar múltiples formas de adquirir y generar conocimientos, vivir la experiencia del asombro y la admiración, estimular su imaginación y su fantasía y, por último, comprender que tienen únicas e importantes señas de identidad que dan significado y sentido interno a su tarea (McCombs & Wagner, 1997).

Todo lo señalado no podría ser realizado si no contemplamos un elemento fundamental que viene a ser las aportaciones del equipo de profesores a la convivencia. En ello debemos considerar, en primer lugar, el clima que deseáramos encontrar en todos los docentes: el de la madurez emocional. Esto implica, entre otras muchas cosas, que en las discusiones y debates sostenidos en el equipo docente no deberían desplazarse nunca los temas desde el plano argumental en el que se plantean- y donde pueden ser objetivados, debatidos y rebatidos- al plano de lo emocional, donde predominan los sentimientos sobre las razones, y resulta difícil encontrar vías de encuentro y de conciliación. Muchos de los problemas de la convivencia empiezan aquí. En segundo lugar, se necesitan canales y mecanismos fluidos de comunicación. Cuando esos canales son escasos, funcionan mal o se producen interferencias, surgen las interpretaciones torcidas e interesadas, las sospechas, las desconfianzas e incluso los rumores y todos estos elementos pueden destruir las bases de la convivencia. En tercer lugar, es conveniente que los miembros del equipo docente puedan compartir proyectos interdisciplinarios e interdepartamentales que favorezcan la realización de tareas en común. El trabajo en común no sólo es un factor de cohesión grupal, sino también de ilusión en tareas profesionales compartidas. Por último, habría que favorecer la realización de encuentros informales, que permiten otras formas de conocimiento y entendimiento mutuo que no sean las puramente académicas, burocráticas o corporativas.

El objetivo de un plan de convivencia en la escuela

Uno de los aspectos que considera la política de gestión de una institución educativa, que debe ser elemento central del desenvolvimiento de la vida institucional, es la existencia de un Plan de Convivencia Escolar en cada colegio, con el fin de:

- **Construir una comunidad escolar democrática:** Parte sustancial de la cultura escolar se manifiesta en los estilos de relación que se dan entre los actores educativos; la manera de abordar las situaciones de conflicto, faltas y sanciones; la mayor o menor posibilidad de expresarse que tienen los estudiantes, apoderados y miembros de la comunidad educativa; la apertura de los espacios de la escuela para actividades propuestas por los alumnos y alumnas; la acogida o rechazo que estudiantes, padres o docentes encuentren a sus propuestas o inquietudes.
- **El mejoramiento de la calidad de los aprendizajes y formación de una cultura ciudadana de los estudiantes:** La experiencia permite afirmar que existe una relación entre calidad de convivencia y calidad de aprendizajes. El gran objetivo de lograr una buena calidad de convivencia incide de manera importante en la calidad de vida personal y común de los estudiantes, es un factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía y favorece las instancias de aprendizaje cognitivo, mejorando logros y resultados.
- **La participación, compromiso y trabajo mancomunado:** que fortalezca la confianza mutua de todos y cada uno de los actores educativos en torno a las acciones definidas en el plan, sólo es posible si existen confianza mutua, se respeta la experiencia y atribuciones del rol que compete a cada persona. En este sentido, la legitimidad que un proyecto de esta naturaleza alcanza en la comunidad es mucho mayor cuando se ha originado en un proceso verdaderamente participativo, que ha permitido generar un aprendizaje y el compromiso de los involucrados.
- **Aprender a vivir con otros respetando diferencias:** La elaboración de un Plan de Convivencia genera un espacio de trabajo que puede constituir una valiosa oportunidad para mirar el estilo de las relaciones que han construido, y de evaluar si este favorece la creación de espacios propicios para el aprendizaje o si, por el contrario, constituye un obstáculo para el logro del objetivo de calidad.

Criterios del diseño y ejecución del Plan de Convivencia Escolar

La propuesta inicial de construir un sistema de convivencia en la escuela puede surgir como iniciativa de cualquier actor y/o grupo institucional. Pero, la responsabilidad de instaurarlo en primera instancia es de la conducción (equipo directivo / consejo asesor / etc.). Seguidamente esta propuesta se comparte con el resto de los adultos -docentes- y posteriormente con los alumnos. Se podrá constituir una comisión o consejo -por elección y/o delegación- con representantes de los distintos sectores, que será el responsable de planificar las diferentes acciones.

Cuando en una escuela se convoca a participar a todos para mejorar los vínculos y la vida institucional en general, se produce una gran movilización que se expresa a través de proyectos, actividades, diálogo, que obligan a concretarlo. Es ésta una responsabilidad de la conducción de la escuela si desea emprender la construcción de un sistema de convivencia institucional.

Demanda tiempo para su diseño, para su aplicación, para pruebas y adecuaciones. Esta tarea requiere de un plan previo, elaborado por el equipo directivo y el consejo asesor en primer lugar. Dicho plan debe dar respuesta a las necesidades institucionales. Habitualmente algunos actores institucionales (alumnos, docentes, auxiliares, padres) en forma individual o pequeños grupos, hacen propuestas o expresan inquietudes personales, aisladas. Estos «emergentes» pueden (en realidad deben) ser tomados en cuenta por las autoridades para realizar una consulta institucional y tener un diagnóstico de la situación (expectativas, frustraciones, quejas, propuestas, etc.).

Para el diseño del Plan de convivencia, lo primero que se tiene que realizar es un estudio de la realidad de la institución, que los psicólogos denominamos evaluación de contexto, donde se enmarque todo un conjunto de datos sobre las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades, que se logra a través de programas de evaluación con el FODA, o empleando recursos como el focus group, evaluación de necesidades, empleando informantes claves u observaciones sistematizadas. Establecida esta base, se diseña la estructura del proyecto, para ello se tiene que tener en cuenta ciertos criterios como:

- El proyecto debe ser coherente con la Política de Convivencia Escolar Social, el marco curricular y las orientaciones y principios que sustentan el PEI.

- Debe ser un proceso participativo (en distintos niveles) y que responda a las demandas y necesidades de los miembros de la comunidad educativa en su conjunto y a los acuerdos alcanzados entre estos.
- Debe considerar las condiciones organizacionales con que cuenta la institución, respetando tiempos, espacios y recursos disponibles y comprometidos. Se sugiere aprovechar los espacios regulares que existen en la escuela para dar cuenta de los avances en la formulación del plan, recibir propuestas y sugerencias y sancionar el plan (Consejos Escolar o Estudiantil, Consejos de profesores, reuniones de apoderados/as, reuniones de Equipo Directivo, etc.).
- Debe ser significativo al considerar la historia y tradición institucional y los antecedentes de procesos previos que se hayan desarrollado en la institución en relación con la convivencia escolar (Planes anteriores con sus respectivas evaluaciones; y otros, aun cuando no se hayan completado o no hayan sido exitosos), incorporando como un aprendizaje el cúmulo de experiencias institucionales en esta materia y valorando las experiencias previas, por sencillas que éstas sean.
- Debe estar integrado a los planes estratégicos de mejoramiento de la gestión institucional y curricular. Aprender a vivir juntos es un aprendizaje presente en el marco curricular y en los planes y programas de estudio de los diversos sectores de aprendizaje y es responsabilidad de toda la comunidad escolar, además de ser una variable de calidad de la educación y factor estratégico para la gestión escolar.
- Debe considerarse la normatividad interna como un factor que influye en la calidad de la convivencia escolar, la que debiera traducirse en el Reglamento de Convivencia de cada escuela, el que debe responder a los objetivos contemplados en el Proyecto Educativo Institucional

Todo este proceso debe seguir una secuencia de aspectos, considerando que primero se debe Informar y sensibilizar en torno al tema de Convivencia escolar, es decir, dar a conocer y sensibilizar a los diferentes actores de la comunidad educativa a través de charlas de discusión colectiva sobre la convivencia escolar, sus características y relevancia para el establecimiento educativo. El encargado de dar inicio al proceso debiera ser el equipo directivo, que está en posición de convocar a cada uno de los actores educativos para participar de él.

Establecido este hecho se debe realizar el diagnóstico de la Convivencia Escolar a través de la evaluación de Contexto o autodiagnóstico, que es una herramienta importante para iniciar la elaboración del Plan de Convivencia. A través de este proceso se busca revisar y evaluar la convivencia escolar de acuerdo a estándares o indicadores que se refieren a tres áreas: las normas de convivencia, la participación institucional de los actores y la convivencia en el aula. Para ello, es vital conformar un Comité o asignar la tarea al Consejo Escolar, de modo de disponer de información objetiva y conocer la realidad respecto de la cual se van a orientar las acciones, donde estén claramente definidos los roles de cada uno de los integrantes de este equipo y que convengan un cronograma de trabajo. Entre las responsabilidades que debe asumir el equipo están la de conducir el proceso, convocar a los actores y asegurar su participación, sistematizar el trabajo realizado e informar a la comunidad de los avances.

En este proceso se debe considerar las Normas de convivencia, es decir la estructura de la normatividad: Los reglamentos de convivencia contemplan normas de interacción, de funcionamiento y sanciones, como también un procedimiento de evaluación de la gradualidad de las faltas, como la eficiencia de la normativa, es decir la capacidad de la normativa de ajustarse a la Constitución (sujeta a Derecho) y ser constituida, legitimada y ejercida por los actores de la comunidad educativa.

Asimismo, se debe tener en cuenta los aspectos de la convivencia en el aula, es decir las normas que regulan la convivencia en el aula, la comunicación y diálogo, canales regulares de comunicación y resolución de conflictos; las metodologías y estrategias pedagógicas de promoción de aprendizajes significativos y cooperativos en el aula.

Cuando se haya recabado, reflexionado y analizado la información y se exprese en conocimiento accesible para el conjunto de la comunidad educativa, se debe decidir cuál es el próximo paso a seguir. La intervención debe asumir que no se puede abordar todo al mismo tiempo y que hay que priorizar, es decir, definir qué aspectos deben abordarse en primer, segundo y tercer lugar. Para determinar las prioridades, deben existir criterios claros propuestos por el Comité de Convivencia. Las acciones se irán estableciendo en relación con un orden lógico basado en lo que conviene más a corto, mediano y largo plazo y en aquello que se estime tendrá efectos directos positivos y efectos indirectos igualmente interesantes para cambios futuros.

Habiendo logrado los resultados por la evaluación de contexto, se formula el plan de mejoramiento de la convivencia escolar, es decir se plantea una serie de estrategias y actividades para intervenir en forma sistémica cada una de las dimensiones de la convivencia escolar definida según las fortalezas y oportunidades de mejora detectadas y las necesidades y posibilidades de la comunidad educativa. Independiente de que el proceso de evaluación de la convivencia entregue como resultado la necesidad y la posibilidad de intervenir en todas las áreas de la convivencia, el plan de convivencia puede abarcar todas o una sola. En este sentido, las acciones pueden ir enfocadas hacia lo normativo, es decir, revisar y reelaborar el reglamento de convivencia de la institución educativa, a partir de un proceso de reflexión y participación que incluya a todos los actores de la comunidad, teniendo en cuenta las características de la convivencia cotidiana, el modo en que cada integrante participa, los sentidos y eficiencia de las normas, el sentido pedagógico de los procedimientos para abordar los conflictos.

Lo que se debe pretender es lograr un reglamento de convivencia escolar que sea consensuado y legitimado, que represente los acuerdos alcanzados por los diferentes actores del establecimiento, que sea pertinente y significativo, que tenga sentido para todos los actores de la comunidad educativa y sea pertinente para la realidad del establecimiento y su entorno comunitario, con procedimientos claros, justos y eficientes, que definan modos de resolución de conflictos. Para ello, las formas de abordar y resolver los conflictos deben generar y potenciar en las comunidades educativas una forma distinta de mirar y conceptualizar el conflicto, así como una forma de abordarlo desde la resolución pacífica a través de la mediación escolar.

Haciendo un paréntesis, éste es otro aspecto vital en el desarrollo de la convivencia, la Mediación escolar, que es un proceso cooperativo de resolución de conflictos, que debe formularse en los colegios a fin de capacitar a los alumnos y docentes. La idea es que frente a los conflictos, las partes encuentren una solución a la disputa a través de una tercera persona preparada que ayude a que las personas encuentren solución a sus diferencias. La mediación escolar es un método para resolver conflictos que supone un tercer neutral que pueda ayudar a las personas en disputa, de forma cooperativa, de manera tal que puedan resolver el problema que los enfrenta. El clima de colaboración debe ser creado por el mediador y esto demanda, reducir la

hostilidad, orientar la discusión, de modo tal que un acuerdo satisfactorio sea posible, coordinar un proceso de negociación. Este proceso está basado en los principios básicos de comprender y apreciar los problemas presentados por las partes, revelar a las partes que el mediador conoce y entiende los problemas, de crear dudas en las partes respecto a la validez de las posiciones asumidas y de sugerir enfoques alternativos. Este aspecto es motivo de un tema aparte de abordarlo.

En la dimensión curricular, se debe busca trabajar habilidades, conocimientos y valores que se encuentran expresados en el currículum a través de los planes y programas de los diferentes subsectores y que contribuyen al aprendizaje de habilidades sociales necesarias para aprender a vivir juntos. Pretendiendo que a través de los contenidos, actividades y metodologías utilizadas en clase por los docentes se pueda contribuir a la estimulación del pensamiento crítico, a destacar la importancia que tiene la fundamentación de las posturas personales y el respeto por las posiciones diferentes, a ejercer prácticas de autoevaluación, a desarrollar capacidades de análisis y a la utilización de un lenguaje correcto y preciso para expresar un pensamiento y tantas otras competencias que favorecen las relaciones interpersonales. Aprender a convivir no debe verse como un aprendizaje aislado, propio de una disciplina específica, sino como un proceso de enseñanza aprendizaje transversal desarrollado a través de todos los espacios pedagógicos. En este sentido, cada profesor y profesora podrá encontrar y comprender, dentro de su asignatura, contenidos, actividades y espacios que contribuyan a que el alumnado aprenda habilidades y competencias que permitan interactuar y relacionarse desde el reconocimiento y valoración de sí mismo y de los demás.

Referencias

- Beltrán Llera, J. (2003). *Enseñar a aprender*. Conferencia de Clausura del segundo Congreso de EDUCARED.
- Beltrán, J. A. & Pérez, L. F. (2000). *Educación para el siglo XXI. Ayudar a crecer, a pensar y a convivir*. Madrid: CCS.
- Carmen Orte Socías. (2003) N° 6, Los problemas de convivencia en las aulas. Análisis del bullying. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Hargreaves, A. (1994). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.
- Iungman, S. (1996). *La mediación escolar*. Lugar Editorial, Buenos Aires.

- Lajoie, S. P. (2000). *Computers as Cognitive Tools*. Volume II. Mahwah, NJ: L.Erlbaum Ass.
- Maldonado, H. (2004). *Convivencia escolar*. 1º Edición. Buenos Aires Lugar Editorial S.A.
- McCombs, B. L. & Whisler, J. S. (1997). *El aprendizaje centrado en el aula y la escuela*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ministerio de Educación de Chile. (2005). Nuestros Temas. *Revista N° 30 Convivencia Escolar y Resolución de conflictos*.
- Orte, C. (1999). Actitudes de los profesores hacia la intimidación. En, Recio, J. L. & Rodríguez, O. (eds.). *Conducta antisocial, violencia y drogas en la escuela* (64-71). Madrid: Agencia Antidroga.
- Orte, C. & March, M. X. (1996). *El conocimiento de la problemática de la inadaptación social entre el profesorado de la Educación Secundaria de Mallorca* (Curso 1995-1996). Palma de Mallorca: Mimeo.
- Orte, C., March, M. X., Ballester, L. & Ferrá, P. (1997-2000). *El maltrato e intimidación entre iguales, bullying, en el medio educativo*. Madrid: Dirección General de Enseñanza Superior Número: PB96- 0192.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils intellectual development*, Hold. Rinehart and Winston New York
- Schon, Donald A. (1983). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. José Bayo (trad.). Barcelona: Paidós,
- Sternberg, R. J. (1996). *El rol del docente y la naturaleza interpersonal del aprendizaje*. Madrid: Morata.

