

INFORME DE LA INVESTIGACIÓN

OBSERVANDO LOS CONFLICTOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y ESTABLECIMIENTO DE BUENAS PRAXIS

Investigadora principal: Dra. Immaculada Armadans Tremolosa

Equipo de investigación: Marta Malo Herranz, Sandra Sacristán Maza, Judith Casadesús Rodríguez, Francisca Cano López



31 de enero de 2012

ÍNDEX

1. Presentación

- 1.1. Finalidades y objetivos de la investigación
- 1.2. El equipo de trabajo
- 1.3. Metodología de la investigación
 - 1.3.1. Vertiente cuantitativa de la investigación
 - 1.3.2. Vertiente cualitativa de la investigación

2. Introducción: consideraciones sobre el estado de la cuestión

- 2.1. Cambio social y conflicto
- 2.2. Hacia la obtención del bienestar del docente

3. Conflictos en la Institución Educativa: identificación y categorización

- 3.1. Conflictos de relación
- 3.2. Conflictos de información
- 3.3. Conflictos de intereses
- 3.4. Conflictos estructurales
- 3.5. Conflictos de valores

4. Principales actores sociales en la comunidad educativa

5. Establecimiento de buenas praxis en la convivencia escolar

6. Necesidad de un Observatorio de Conflictos en la Comunidad Educativa (OCCE)

7. Conclusiones

8. Bibliografía

9. Anexos

- Anexo 1. Modelo de cuestionario de extracción de datos
- Anexo 2. Modelo de ficha del tratamiento de datos
- Anexo 3. Guía de entrevista semiestructurada

1. PRESENTACIÓN

1.1. Finalidades y objetivos de la investigación

El fenómeno y/o la cuestión del conflicto en el escenario educativo es un tema complejo pero a la vez muy relevante, para las diferentes problemáticas sociales, que afectan a los sistemas educativos actualmente. Este puede ser abordado desde diversas perspectivas y se le añade la dificultad para su identificación, análisis y valoración para su adecuada resolución y/o gestión a través de las buenas praxis, ya sea a través de la mediación o de otras intervenciones de naturaleza similar. El conflicto en la Institución Educativa (IE) es inherente a las relaciones sociales, mantiene una estrecha relación con la convivencia entre todos los agentes sociales de la comunidad educativa (docentes, alumnos, familias, etc.). Y, en función de la gestión del conflicto, se podrán observar consecuencias en la salud, concretamente en el bienestar o malestar de los implicados. Galtung (2003), entre otros autores, apuesta por una perspectiva positiva del conflicto, donde éste se convierte en la fuerza y el motivo por el cambio personal y social. Lederach (2000) asume que el conflicto supone una interacción entre dos adversarios que compiten por sus intereses pero que necesitan de la cooperación para alcanzar acuerdos, y sirve para el crecimiento personal. Vinyamata (2005) nos dice que el conflicto es el motor y la expresión de las relaciones humanas. Por tanto, podemos decir que se trata de una "vivencia subjetiva o una experiencia de los implicados en las relaciones humanas en un entorno determinado". Desde una perspectiva positiva el conflicto, puede convertirse en un motivo o un estímulo para el bienestar y la promoción de la salud, generando cambios sociales y personales que se correspondan con las aspiraciones legítimas, pero también puede ser una fuente de malestar y de obstáculos para el desarrollo de la labor educadora y de las relaciones humanas y profesionales saludables.

El equipo de investigadores que se ha encargado de llevar a cabo este proyecto, desde su experiencia contrastada, partió de una necesidad de avanzar en el conocimiento en cuanto al estudio de los conflictos y su resolución desde una gestión pacífica en la IE. Los "conflictos en la IE desde un sentido amplio y haciendo caso explícito a la recomendación educativa del recién publicado Libro Blanco de la Mediación en Cataluña en el apartado de mediación escolar (Carrasco, Ponferrada, Villa, Casañas, 2010), se refieren tanto a los conflictos que surgen en los centros (Martínez-Otero, 2001) y que provienen de situaciones contextuales, o los originados por los prejuicios hacia grupos u objetos de discriminación (Sierra, 2006), así como los que se originan fuera del centro pero afectan a este, como es el caso de los conflictos entre los padres y madres y la IE, o los que tienen un alcance en el ámbito comunitario y social. También, cabe destacar que en trabajos anteriores (Armadans, Manzano, Malo, Sacristan, Soria, 2007) ya pudimos constatar que los cambios sociales y familiares generan situaciones de conflicto en las IE y una percepción divergente de intereses, donde se necesitan propuestas de intervención y recursos para poder afrontar diversas influencias, presiones y fuentes de estrés psicosociales. La realidad educativa actual es bastante compleja, en los centros educativos y confluyen una diversidad de posturas e intereses, generadores de conflicto. Y, todo

ello hace plantearnos la necesidad de profundizar en el diagnóstico de los conflictos para valorar nuevas alternativas para la intervención psicosocial y la buena praxis.

La cuestión que ha planteado nuestro trabajo concretamente ha sido: ¿cómo vive el centro educativo el conflicto y qué hace con él, cómo lo ha resuelto? Y, si bien es verdad que el centro educativo se convierte en un escenario particular donde tienen lugar conflictos específicos entre actores específicos, es aquí donde la intervención psicosocial en el conflicto debe poder permitir la función educativa de socialización, así como la transformación de la IE hacia a un tipo de institución basada en las relaciones pacíficas y la cultura de paz, donde la convivencia sea posible a través de la gestión de la diversidad de actores e intereses en beneficio de toda la sociedad. La IE tiene todavía un funcionamiento poco democrático basado principalmente en una resolución de los conflictos punitiva, donde la participación estructural en el funcionamiento del centro de alumnos y familias es aún muy limitada según el Libro Blanco de la Mediación de Cataluña.

Por todo ello, este estudio ha querido contribuir a la identificación, análisis y valoración del conflicto en la IE para poder establecer la mejor resolución o gestión de los conflictos a través de la recomendación de buenas praxis y el logro de un horizonte donde la IE sea más democrática. Concretamente se han establecido los siguientes objetivos:

Objetivo general:

- Identificar y categorizar tipos de conflictos existentes en la Institución educativa y establecimiento de buenas praxis.

Objetivos específicos:

- Análisis de los conflictos entre los principales actores sociales en la comunidad educativa.
- Elaboración de un cuestionario para la identificación y valoración de los conflictos.
- Diseñar una base de datos para la preparación y funcionamiento de un observatorio de conflictos en la comunidad educativa.
- Establecer y recomendar las buenas praxis en función de los conflictos observados.

Se ha considerado desde la perspectiva del docente la vivencia de los diferentes tipos de conflicto existentes en la IE y se ha podido constatar principalmente la existencia de diversos conflictos estructurales y de relación que afectan la buena marcha y coordinación de los actores sociales en la comunidad educativa, así como la necesidad de generar iniciativas y procesos que permitan la transformación de las estructuras organizativas, el reconocimiento y el apoderamiento de los profesionales.

Desde la perspectiva de la cultura de la paz los conflictos en la IE, no es algo que se debe evitar, más bien al contrario hay que verlos positivamente y tratar de encontrar

una resolución alternativa o complementaria a otras que ya se están aportando, donde toda la comunidad y la sociedad salga beneficiada. Y, por todo ello creemos que es muy importante sistematizar el estudio del conflicto y su resolución a través de las recomendaciones para la preparación, diseño y funcionamiento de un observatorio de conflictos en la IE.

1.2. El equipo de trabajo

Investigadora principal

Immaculada Armadans Tremolosa, doctora y licenciada en Psicología (UB). Master en Prevención de Riesgos Laborales especialidad Psicosociología y ergonomía. Profesora del Departamento de Psicología Social (UB). Directora del Postgrado "Intervención en Situaciones de Conflicto en la Institución Educativa (IL3-UB). Autora de diversas publicaciones nacionales e internacionales.

Equipo de investigación

Marta Malo Herranz, licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación. Tutora del Postgrado en Intervención en Situaciones de Conflicto en la Institución Educativa (IL3-UB) Profesora de Ciencias Sociales en el Instituto Consell de Cent de Barcelona.

Sandra Sacristán Maza, psicóloga, formadora, especialista en gestión positiva de conflictos y tutora del Postgrado en Intervención en Situaciones de Conflicto en la Institución Educativa (IL3-UB).

Judith Casadesús Rodríguez, licenciada en Sociología por la UB. Postgraduada en Intervención en Situaciones de Conflicto en la Institución Educativa (IL3-UB). Profesora de Ciencias Sociales en la Escuela Joan Pelegrí. Colaboradora en proyectos de investigación y docencia relacionados con la gestión del conflicto y la mediación.

Francisca Cano López, antropóloga y profesora del Master de la Universidad de Barcelona "Mediación y sociedad inclusiva: gestión y transformación del conflicto". Autora de diversas publicaciones nacionales e internacionales.

1.3. Metodología de la investigación

Plenamente insertada en los parámetros del Plan de Trabajo comprometido, la metodología ha basado sus metas según una exhaustiva labor previa de fundamentación teórica y revisión bibliográfica especializada para establecer el estado del arte de la temática.

Una vez elegido el modelo conceptual de los tipos de conflictos existentes en la IE, como se verá en el apartado 3 de este informe, se extrajeron los principales factores implicados en la dinámica del conflicto en la IE y se conceptualizaron las principales dimensiones y categorías estudiadas y valoradas durante el trabajo de campo.

Por parte del grupo de trabajo, la muestra de estudio extraída del total de los centros educativos representativos de la Enseñanza secundaria y primaria tuvo en cuenta que fuera una muestra accesible y no aleatoria utilizando criterios de clasificación de la misma en función de la información teórica revisada anteriormente. En este punto concreto se utilizaron como guía los datos estadísticos del Departamento de Educación más recientes sobre centros, alumnado y profesorado¹, las cuales, junto con los datos obtenidos que se muestran en este apartado, son utilizadas a lo largo del presente informe final de la investigación. Aunque no es una muestra representativa, hay que decir, no obstante, que los datos aportados sí aportan una aproximación fehaciente sobre cómo viven y confrontan los conflictos los docentes en Cataluña.

Esta investigación ha combinado la metodología cuantitativa, mediante el cuestionario de extracción de datos y su recopilación y tratamiento cuantitativo en la base de datos ofimática correspondiente, y la cualitativa, basada en el uso de la entrevista semiestructurada² aplicada a docentes de las IE y la recopilación y análisis de variadas fuentes documentales, tanto las consultadas como las que se citan explícitamente en el apartado bibliográfico³.

1.3.1. Vertiente cuantitativa de la investigación

Los docentes que han participado en la investigación, cumplimentando el cuestionario y siendo entrevistados, han sido 102 que trabajan en 34 Centros distribuidos por todo el territorio catalán: 17 son de titularidad pública (50% de la muestra), 8 concertados laicos (23, 5%), 4 concertados religiosos (12%) y 5 privados (14,5%). Para intentar reflejar lo mejor posible la realidad en Cataluña, la elección de las IE se realizó después de hacer una aproximación a la actualidad socioeconómica catalana (macro) ya la que rodea a los centros (micro), en este sentido, se ha

¹ Departamento de Educación, Subdirección General de Organización, Calidad y Sistemas de Información. Servicio de Indicadores y Estadística, Generalitat de Catalunya (2011). Estadística de la Educación. Datos del curso 2009-2010. Disponible en: http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Estadistiques/Estadistiques_anuals/Curs_2009_2010/Informacio_estadistica_2009_2010/ARXIU/Curs_2009_2010.pdf

² *Vid.*, respectivamente, los Anexos 1 ("Modelo de cuestionario de extracción de datos"), 2 ("Modelo de ficha del tratamiento de datos") y 3 ("Guía de entrevista semiestructurada").

³ Al respecto de la bibliografía, se ha optado por traducir al castellano todas las citas textuales extraídas de los libros de referencia, de forma que el lector de este informe puede dirigirse al apartado bibliográfico para conocer el idioma original de la obra citada.

intentado respetar la presencia y distribución territorial, la titularidad, etc., de los centros educativos según los criterios estadísticos mencionados del Departamento de Educación.

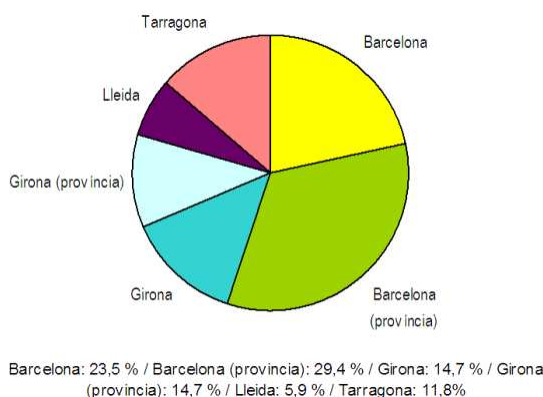
Las siguientes tablas y gráficos muestran un resumen de los principales indicadores representativos de la muestra cuantitativa de la investigación. Los datos han sido extraídos y elaborados por el equipo de investigadoras desde los cuestionarios y entrevistas.

Tabla 1: MUESTRA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS Y DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS (indicadores)

Localización Centro	Tipo	Centros (totales parciales)	Docentes (totales parciales)	Actividad docente (totales parciales) ⁴			
				Ed. Primaria	ESO	Bachillerato	Ciclos formativos
Barcelona	Público	4	14	10	4	4	
Barcelona	Concertado laico	2	4	1	1	3	
Barcelona	Concertado religioso	1	2	1	1	1	
Barcelona	Privado	1	2		2		
Barcelona (provincia)	Público	5	20	12	2	6	
Barcelona (provincia)	Concertado laico	2	6	4	2	2	
Barcelona (provincia)	Concertado religioso	1	2		2	2	
Barcelona (provincia)	Privado	2	6				2
Girona	Público	2	6	6	2	2	
Girona	Concertado laico	1	4	2	1	2	
Girona	Concertado religioso	1	2		1	2	
Girona	Privado	1	2				2
Girona (provincia)	Público	3	8	2	4	2	2
Girona (provincia)	Concertado laico	1	2		1		1
Girona (provincia)	Privado	1	1				1
Lleida	Público	1	2	2			
Lleida	Concertado laico	1	5	2	3		2
Tarragona	Público	2	8	2	8	2	2
Tarragona	Concertado laico	1	3	2	1		
Tarragona	Concertado religioso	1	3	2	1		
Totales		34	102	48	36	28	12

Según los datos de la tabla anterior se ha elaborado el siguiente gráfico ilustrativo⁵:

Gráfico 1: DISTRIBUCIÓN TERRITORIAL DE LOS CENTROS EDUCATIVOS (expresada en tantos por ciento)



⁴ Los totales (parcial y absoluto) de esta tabla son superiores al número de docentes entrevistados porque algunos de ellos desarrollan más de una actividad docente (Educación Primaria y ESO, ESO y bachillerato, etc.).

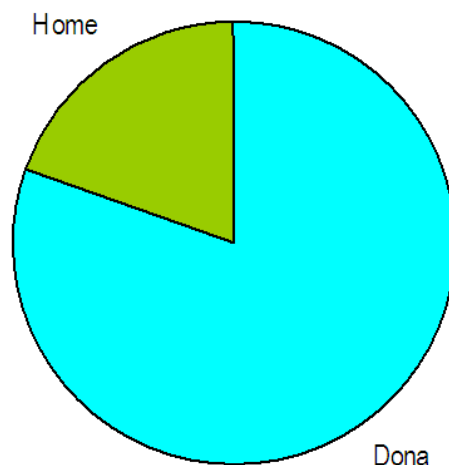
⁵ Originalmente en catalán, los gráficos se presentan en la lengua original, si bien el lector puede acceder a su traducción al castellano en el pie de los mismos.

Tabla 2: MUESTRA DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS (indicadores)

Género	Hombre	20
	Mujer	82
Edad (años)	< 30	28
	30-39	30
	40-49	26
	50-59	16
	> 59	2
Titulación⁶	Diplomatura	44
	Licenciatura	50
	Doctorado	8
Experiencia docente (años)	< 1	10
	1-5	20
	5-10	26
	10-20	24
	> 20	22
Antigüedad en el Centro (años)	< 1	24
	1-5	42
	5-10	16
	10-20	12
	> 20	8
Dedicación	Completa	90
	Parcial	12

De la tabla precedente se derivan los siguientes gráficos (selección):

Gráfico 2: MUESTRA DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS (expresada en tantos por ciento): **GÉNERO**



Hombre: 19,5% / Mujer: 80,5%

⁶ El 21,5% de los docentes entrevistados (22) tienen otras titulaciones, como diplomaturas, masters y postgrados.

Gráfico 3: MUESTRA DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS (expresada en tantos por ciento): EDAD

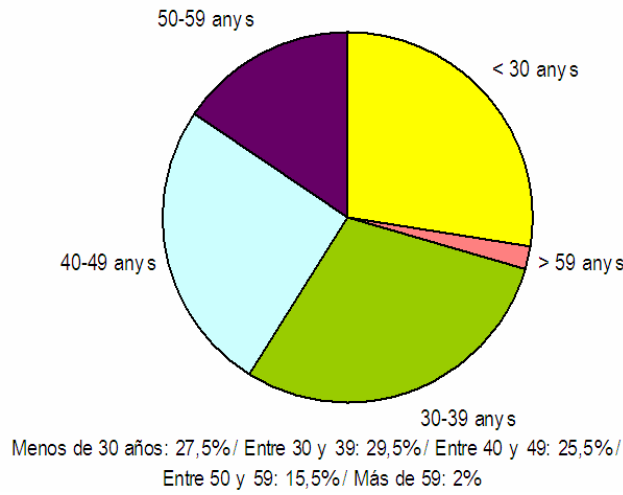


Gráfico 4: MUESTRA DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS (expresada en tantos por ciento): EXPERIENCIA DOCENTE

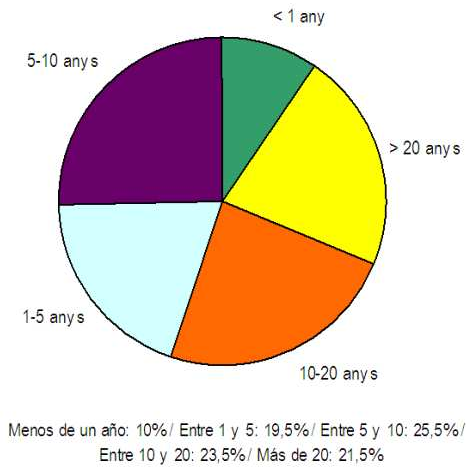


Gráfico 5: MUESTRA DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS (expresada en tantos por ciento): ANTIGÜEDAD EN EL CENTRO

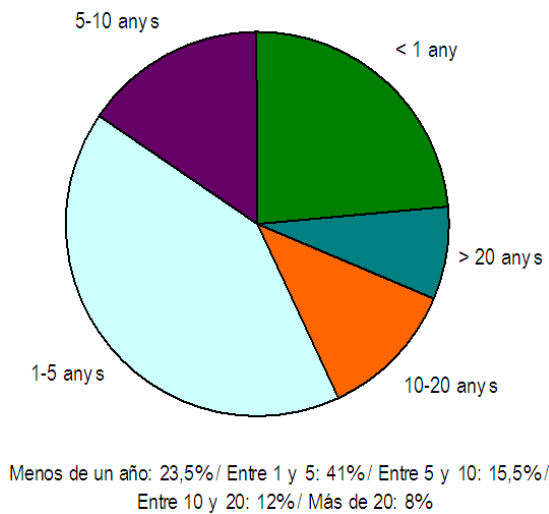
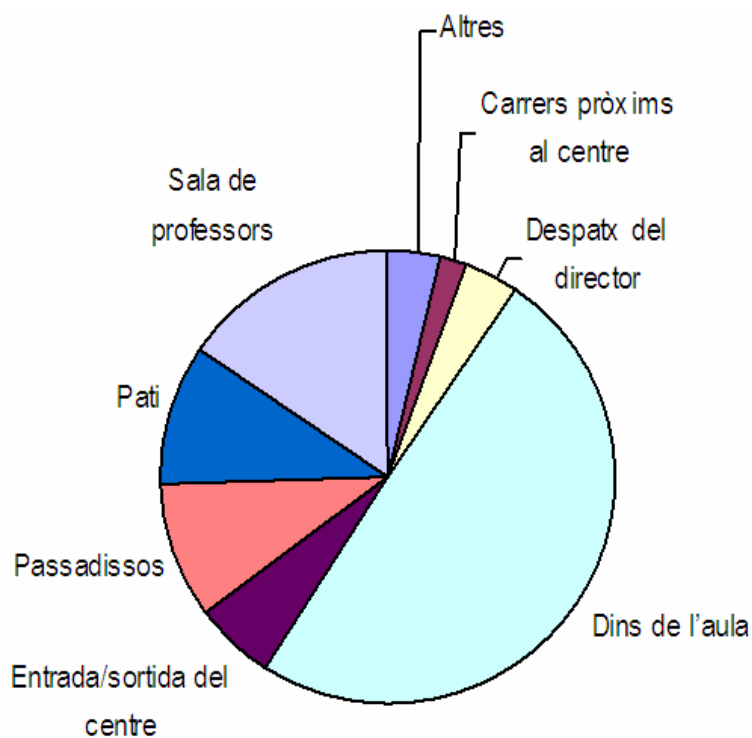


Tabla 3: MUESTRA DE LOS CONFLICTOS (indicadores): LOCALIZACIÓN DEL CONFLICTO

	Aula	50
	Pasillos	10
	Patio	10
Localización del conflicto	Sala de profesores	16
	Despacho del director	4
	Entrada/salida del Centro	6
	Calles pròximas al Centro	2
	Otros ⁷	4

La tabla precedente se visualiza gráficamente así:

Gráfico 6: MUESTRA DE LOS CONFLICTOS (expresada en tantos por ciento): LOCALIZACIÓN DEL CONFLICTO



Aula: 49% / Pasillos: 10% / Pati: 10% / Sala de profesores: 15,5% / Despacho del director: 4% / Entrada/salida del centro: 5,5% / Calles pròximas al centro: 2% / Otros: 4%

⁷ Gimnasio e instalaciones externas al Centro (visitas programadas). Se debe aclarar que este apartado incluye sólo el lugar donde se ha iniciado el conflicto. El 31% de los conflictos se desplazaron hacia otros escenarios: pasillos, patio, etc.

Tabla 4: MUESTRA DE LOS CONFLICTOS (indicadores): TIPO DE CONFLICTO

Tipología única	De relación (R)	10	
	De información (I)	2	
	Estructural (E)	22	
	De interés	0	
	De valores (V)	0	
Total		34	
Tipos de conflicto ⁸	R / E	40	
	R / E / V	6	
	R / y / E	6	
	R / y / E / V	4	
	I / E	6	
	I / E / V	2	
	E / V	4	
	Total		68

A continuación se incluye la representación gráfica de la tabla precedente:

Gráfico 7: MUESTRA DE LOS CONFLICTOS (expresada en tantos por ciento): TIPO DE CONFLICTO (tipología única)

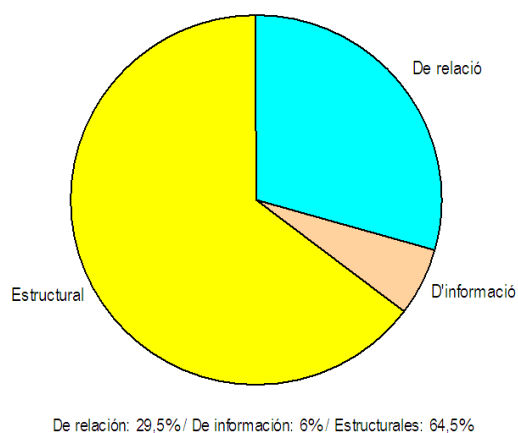
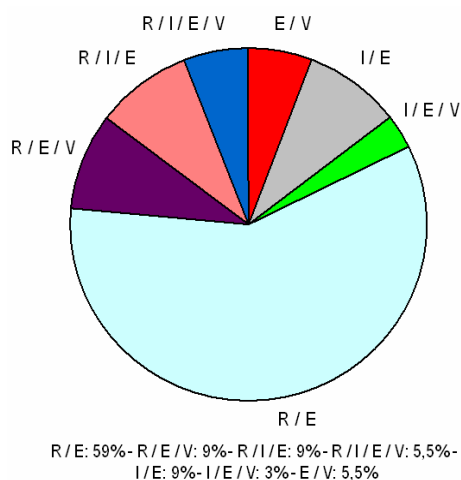


Gráfico 8: MUESTRA DE LOS CONFLICTOS (expresada en tantos por ciento): TIPO DE CONFLICTO (tipología combinada)



⁸ Como se puede apreciar, la tipología combinada de conflicto (68 casos) representa el 66,6% del total y supera a la tipología única (34 casos), que constituye un 33,4%.

1.3.2. Vertiente cualitativa de la investigación

Como se ha dicho anteriormente, son 34 los Centros Educativos donde desarrollan su trabajo los 102 docentes catalanes entrevistados, la actividad docente de los que se detalla en la primera tabla. De éstos, 48 se dedicaban exclusivamente a la tarea docente y 54 las combinaban con las siguientes actividades: 8 a actividades extraescolares, 2 en comedor y actividades extraescolares, 10 formaban parte del equipo directivo del centro (Jefe de Estudios, Director/a), 2 en la atención psicopedagógica exclusivamente y el resto (32) a tutorías.

Desde un punto de vista cualitativo, la recopilación de información tuvo en cuenta los documentos inherentes a los 34 centros (Reglamento de Régimen Interior, Proyecto Educativo del Centro, etc.), La externa disponible (bibliografía, páginas Web, etc.), así como los indicadores expuestos en el epígrafe anterior (género, antigüedad en el centro, dedicación, etc.).

La técnica cualitativa elegida como preferente fue la entrevista semiestructurada, pues la falta de presupuesto no permitió la ejecución de grupos de discusión. Las entrevistas tuvieron una duración media de una hora, fueron grabadas en audio, posteriormente transcritas y también acompañadas de su informe-resumen. Los criterios utilizados como guía de análisis fueron, al igual que con el nivel cuantitativo de la investigación, los detallados en el proyecto original.

Finalmente, es importante remarcar que la práctica totalidad de los profesionales entrevistados (88, es decir, el 82%) proporcionó su opinión sobre como crear/desarrollar las buenas prácticas en los centros para evitar, reconducir y/o solucionar los conflictos que surgen en la institución escolar.

2. CONSIDERACIONES SOBRE EL ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1. Cambio social y conflicto

Cuando hablamos de conflictos en la Institución educativa (IE) nos situamos dentro del sistema global de relaciones que se da en toda la comunidad educativa y en la interrelación que se produce entre la estructura social y los procesos sociales que se desarrollan en el seno del sistema. Es decir, dinámicas y pautas de interacción entre los diferentes actores sociales que forman parte de la comunidad educativa. La Institución educativa refleja la composición diversa de la sociedad, todo un universo de diferentes realidades y situaciones que, en la medida que son vida, generan discrepancia de intereses y situaciones que no siempre son fáciles de gestionar (González, 2006).

Por eso hemos centrado nuestra atención especialmente en la figura del docente, un número concreto de los cuales (ver Tabla 2 y Gráficos 2, 3, 4 y 5 del apartado 1.3) han participado en las entrevistas para poder conocer a partir de su percepción el resto de pautas y dinámicas sociales que forman parte de la comunidad educativa. Estas pautas son impulsadas por las experiencias en la vida real de los centros educativos, por las percepciones subjetivas y las emociones existentes, las cuales a su vez están determinadas por un contexto, una estructura y/o un entorno organizativo. Se ha considerado en nuestro estudio la inclusión de un número suficiente de diferentes titularidades de los centros educativos, tal y como se puede apreciar en el apartado 1.3 (Tabla 1, Gráfico 1).

A partir de aquí surge la idea de cambio social, que en el ámbito educativo nos llevará a desear una convivencia basada en las relaciones pacíficas y a un logro de las aspiraciones legítimas de todos los integrantes de la comunidad. Pero, también nos puede llevar a considerar las múltiples dimensiones que forman parte de la idea del "conflicto estructural" entendida por Redorta (2007) como aquellas situaciones que originan disputas por problemas, que las soluciones requieren mucho tiempo, un gran esfuerzo de personas y medios y exceden las posibilidades de las personas a las que les afecta. En el caso de la IE que nos ocupa en nuestro trabajo, probablemente se manifieste a través de diferentes patrones de interacción recurrentes y crónicos y presentes también en la convivencia cotidiana y en las relaciones interpersonales. Nuestra investigación cuantitativa ha identificado el 64,5% de los conflictos estructurales como tipología única y en el resto como tipología combinada, lo que nos pone de manifiesto una característica de nuestro sistema educativo, y el alcance del 100% donde este tipo de conflicto está presente. Así, en todo este escenario la historia de los conflictos en la IE juega un papel relevante, así como las expectativas vinculadas con las relaciones de poder y los diferentes significados que cada integrante o actor social (profesores, alumnos, padres, etc.) atribuyen los cuales pueden ir desde la negación del conflicto a asumir posiciones maximalistas. Ahora bien, la existencia o no de conflicto estructural, depende de la percepción subjetiva de conflicto (Redorta, 2011), así como la evolución de esto y su afrontamiento dependerá de la gestión de los diferentes elementos que estarán en la base del conflicto, como son las relaciones de poder, la

cronicidad de las situaciones, las tensiones, los recursos, los valores integrados en diferentes ideologías y/o culturas existentes. Si nos fijamos en todos los escenarios de conflicto analizados en este informe (ver Tabla 3 y Gráfico 6 del apartado 1.3) podemos decir que hay una afectación de diferentes situaciones problemáticas que se manifiestan de manera multidimensional en todo el sistema educativo, lo que hace pensar que estamos en un escenario donde el cambio social y el conflicto se comunican continuamente.

La IE actualmente está sometida a situaciones nuevas de incertidumbre inherentes a los cambios en los modelos educativos, las políticas sociales, la economía, las nuevas estructuras familiares (Armadans, 2008) así como la presencia de una mayor diversidad cultural y/o presencia de los recién llegados, entre otros procesos sociales. La preocupación por la convivencia en los centros educativos ha crecido en los últimos años a medida que la preocupación social respecto a las diferentes problemáticas en la escuela no dejan indiferente a nadie (malos tratos, *bullying*, conflictos sociales, enfoque sancionador, problemas de comunicación, etc.) (Informe del Síndic de Greuges, 2006). Convivencia y conflicto se presentan en un mismo escenario en la IE. También, cabe destacar una de las conclusiones del reciente publicado Libro Blanco de la Mediación en Cataluña (2009) donde se dice concretamente que se observa una ampliación de la noción del conflicto escolar, en la medida en que los centros escolares es el lugar donde se trasladan buena parte de los cambios y de las tensiones del entorno social y comunitario, pero también se producen desajustes surgidos de las transformaciones internas de la propia institución escolar que afectan a las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa.

Por todo ello, hay que decir que el estudio del conflicto en la Institución educativa está vinculado inevitablemente a los cambios de la sociedad ya los mecanismos de toda la comunidad educativa para adaptarse. Y si las relaciones son la base del conflicto también lo serán las soluciones a largo plazo (Lederach, 1998). Algunos autores comentan que la convivencia en la escuela es el reflejo de la convivencia en nuestra sociedad (Munné, Mac-Cragh, 2006). Así pues en la comunidad educativa confluyen aspectos tanto negativos como positivos de las relaciones entre las personas. Cabe destacar que recientes revisiones del conflicto, en relación a la salud y el bienestar demuestran como la mera existencia de conflictos interpersonales sumado a su ineficaz gestión en cualquier entorno organizativo, tal como podría ser el caso que nos ocupa de la IE, tiene una relación directa con el bienestar (well-being) y éste con la salud (Spector, Bruk-Lee, 2008). El conflicto que es absolutamente inevitable en la convivencia, y en un centro educativo puede significar una oportunidad de gestión de todo el universo de diferentes realidades y situaciones vividas por los diferentes actores sociales de la comunidad educativa. Y, en definitiva, se tratará de valorar las posibilidades de transformación de los conflictos para caminar hacia la mejora de la Institución educativa y sus principales destinatarios. La violencia directa, física y verbal es visible en forma de conductas, pero la acción humana no nace de la nada, tiene raíces indican: "1) Cultura de la violencia [...] y una estructura que en sí misma es violenta por ser demasiado represiva, explotadora o alienadora; demasiado dura o demasiado laxa para el bienestar de la gente."(Galtung, 1998: 15).

2.2. Hacia la obtención del bienestar del docente

Actualmente los docentes constituyen uno de los colectivos profesionales en situación de riesgo psicosocial, algunos estudios hablan incluso de problemas psicológicos que necesitan de una intervención (Clemente, Mañas, Moreno, Gallego, 2010; Franco, Mañas, Justo, 2009). En nuestro estudio la presencia es mayoritaria de mujeres (82) en relación a la de los hombres (20), lo que puede implicar una suma a los posibles problemas que también tiene la condición femenina en nuestra sociedad, como la dificultad de la conciliación vida familiar-trabajo. De hecho, las condiciones tanto físicas como relacionales de los puestos de trabajos son muy determinantes en el bienestar de los docentes (Trabal, Canelles). Nuestra muestra estudiada tiene dedicación completa mayoritariamente (ver Tabla 2 y Gráficos sucesivos), los que más antigüedad tienen en el centro educativo se sitúan entre 1 y 5 años, entre 5 y 10 años y entre 10 y 20 años respectivamente, y únicamente hay 8 que tienen más de 20 años. La experiencia docente por orden es entre 5 y 10 años, entre 10 y 20 años, entre 1 y 5 años, más de 20 y menos de 1 año. Ahora bien, el ejercicio de la profesión docente puede ser realmente vivido de diversas maneras en función de los valores y de la gestión de todo el escenario de diferencias presentes en cualquier contexto educativo. Los estudios recientes nos indican, por ejemplo, que las escuelas con menos violencia son capaces de crear y generar ambientes positivos entre los estudiantes y los profesores, tienen un enfoque positivo centrado en el aprendizaje, sus estudiantes creen que las normas de convivencia son justas y se sienten parte de la escuela (Johnson, 2009). Otros estudios nos indican que cuando el profesor se siente a gusto con su labor docente también se siente satisfecho con su capacidad para regular las emociones, el aprendizaje, el trato, la motivación y la atención a la diversidad del alumnado, además siente que dispone de suficiente apoyo personal y material para lograr sus propósitos y llevar a cabo buenas prácticas en su ejercicio profesional (Ribes, Lumbierres, Boix, Cano, De Andres, Jové, Noria, Suave, 2008).

El concepto de bienestar es actualmente integrado por el concepto de Salud definido por la OMS en el año 1946 donde se habla de un estado de bienestar, físico, mental y social completo, más allá de la mera ausencia de enfermedad. Y, en concreto el bienestar docente se entiende como el grado en que uno está satisfecho y a gusto con el desarrollo del rol docente (Ribes *et al.*, 2008). En este ámbito el objetivo está centrado en el desarrollo y optimización de los recursos personales y colectivos para obtener satisfacción profesional y personal. El concepto de bienestar se considera junto con la calidad de vida y la felicidad como una de las facetas complementarias de un concepto multidimensional en el que la "interacción social" es una de sus piedras angulares (Gil Lacruz, 2007). Por todo ello, los escenarios educativos se pueden convertir en fuentes generadoras de bienestar o malestar a través de la interacción de unos y otros, así como de la gestión mejor o peor del conflicto inevitable por parte de los docentes también saldrán resultados diferentes y propuestas de intervenciones diferentes, tal como ya estudiamos en estudios propios hace unos años (Armadans, Manzano, Malo, Sacristan, Soria, 2007). Los docentes tienen necesidad de sentirse bien con la profesión que han elegido, la que suele ser una vocación, así como sentirse saludables y disfrutar el día a día, pero muchas

veces las estrategias que se ponen en marcha con el fin de afrontar las dificultades y los conflictos cotidianos pueden ocasionar malestar en lugar de llevar bienestar, además de tener efectos "no deseados" (González, 2006). En definitiva, la idea es que el docente debería orientarse hacia el sentirse satisfecho con el desarrollo de su rol docente.

Además, tal y como ya establecieron algunos estudios la salud de los profesores también depende de las condiciones de trabajo de estos más allá de los recursos personales, por lo tanto conforme van cambiando las condiciones de trabajo también cambian los indicadores de salud docente (Esteve, Franco , Vera, 1991). En este sentido, es revelador que en nuestro trabajo sean los conflictos estructurales y los de relación los más numerosos; a modo de ejemplo, damos algunos fragmentos de los docentes entrevistados:

“Entonces, todas estas actividades que se realizan en horario no lectivo están supervisadas por padres o madres de los alumnos que participan en el viaje que están a 4^o de ESO, y la madre fue la que nos transmitió, a través de la coordinadora del viaje, una profesora del centro, pues que había pasado este hecho. La coordinadora me vino a ver a mí, como jefe de estudios, y lo que hicimos inmediatamente es hablar con el tutor individual de este alumno. El centro está organizado con tutorías individuales, cada tutor individual se cuida o tiene bajo su supervisión 5 o 6 alumnos, y ambos intentamos hablar con este alumno. Cuando le expusimos los hechos, de entrada el alumno dijo con su vocabulario pues que 'Estábamos flipados', que él no veía que tuviera que volver ese dinero, normalmente actúa de esta forma, cuando ha habido algún tipo de incidencia, de entrada él se muestra muy a la defensiva.”

“Dos niños se pintaban entre ellos y no me fijé. Cuando fue el momento de recoger estaban peleando, que si el cuerpo que si la ropa. Nos quedamos hablando de esto, y al rato aparece la madre de uno de estos dos niños en la clase, enfadada porque su niño no había llegado abajo a la una con la fila. Hace la aparición sin pasar por conserjería ni nada. Diciendo 'Qué ha pasado Jamel' y entonces yo les digo 'Vamos, explíqueme qué ha pasado', y el hijo le empieza a decir 'Mira, que me ha pintado todo, incluso los calzoncillos'. Y en lugar de decir 'Bueno, no pasa nada', la madre coge al niño diciéndole '¿Cambiar?', Yo soy tú y cojo este bote de pintura, el más grande, voy a este niño y se lo echo todo encima de la cabeza'. La madre súper violenta, gritando 'Sé que le tienes manía a mí hijo, Porque siempre igual', entonces me atacaba a mí. Pasaba en aquel momento por el pasillo la maestra que tuvo en primero, y también 'Se que esto ya pasaba Cuando Estuvo contigo, siempre le insultáis'. No pude aguantar toda la presión, y se me escaparon lágrimas, fue mi manera de reaccionar.”

Por todo ello, y considerando la importancia que puede tener el bienestar físico, psicológico y social para el docente, el cual está relacionado directamente con la salud tanto del docente como de la organización, hay que considerar que la práctica docente mantiene una relación muy estrecha y significativa con la calidad y el desarrollo de competencias personales, profesionales e institucionales (Ribes et al., 2008).

3. CONFLICTOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IDENTIFICACIÓN Y CATEGORIZACIÓN

Los centros educativos son organizaciones complejas. Su complejidad se debe a que son organizaciones formadas por numerosas personas (el alumnado, el profesorado, los padres de los alumnos y otros agentes del sistema educativo) con comportamientos, intereses y concepciones educativas diversas, que al mismo tiempo interactúan dentro de un espacio con unas características físicas concretas. En consecuencia, los conflictos en la IE son frecuentes y numerosos.

Para establecer los tipos de conflictos que emergen dentro de la IE se ha utilizado el modelo de Christopher W. Moore (1986). Para este autor los cinco elementos que sustentan y hacen posible la actividad organizacional en todo su sentido y amplitud y que, al mismo tiempo, pueden actuar como fuente de conflicto son los siguientes:

- La relación entre los miembros de la organización. (Conflicto de relación).
- La información. (Conflicto de información).
- Los intereses de los miembros de la organización. (Conflicto de intereses).
- La estructura de las relaciones humanas. (Conflicto estructural).
- Los valores de los miembros de la organización. (Conflicto de valores).



Fuente: Moore (1994).

Dentro de la IE sin embargo, los conflictos que surgen no necesariamente se clasifican dentro de uno de los tipos de conflicto que expone Moore, sino que, frecuentemente, un conflicto puede combinar dos o más tipos de conflictos. Es por

este motivo que, en esta investigación, a la hora de analizar los tipos de conflictos de la IE⁹, se han considerado los conflictos de tipología única y los conflictos de tipología combinada. Concretamente se han identificado 34 conflictos de tipología única, que representan el 33,4% del total de conflictos identificados y 68 conflictos de tipología combinada, que representan el 66,6% del total de conflictos identificados. Se puede afirmar pues, que dentro de la IE son más frecuentes los conflictos de tipología combinada que los conflictos de tipología única. Concretamente el conflicto más frecuente dentro de la IE es el conflicto que combina el conflicto de relación y el conflicto estructural. Se han identificado 40 conflictos de este tipo del total de los 68 conflictos de tipología combinada.

Cabe destacar que, dentro de los conflictos de tipología única, no se ha identificado ningún conflicto de valores ni ningún conflicto de interés. Sin embargo, el conflicto de valores sí se identifica dentro de los conflictos de tipología combinada.

El hecho de que no se identifique ningún conflicto de interés es debido a que en ocasiones este tipo de conflicto se confunde con el conflicto de relación. Y es que a la hora de expresarse, aunque el conflicto de interés se presente de forma latente, las personas entrevistadas ponen más énfasis al conflicto de relación que el conflicto de interés.

A continuación se expone la categorización básica, en base a la que se ha utilizado en el análisis del contenido de la muestra estudiada. También se define cada categoría y se exponen los fragmentos de algunas de las entrevistas correspondientes.

3.1. Conflictos de relación

Moore (*Op. Cit.*), considera que la causa del conflicto de relación se encuentra en la presencia de:

- Fuertes emociones negativas.
- Percepciones falsas o estereotipos.
- Falsa comunicación.
- Conductas negativas repetidas.

Estos problemas desembocan en los denominados conflictos irreales o innecesarios (Moore, *Op. Cit.*). En los que se puede incurrir aunque no estén presentes las condiciones objetivas para un conflicto, así como los recursos limitados u objetivamente excluyentes. En numerosas ocasiones, este tipo de conflicto provoca discusiones y una espiral de escalada progresiva del conflicto destructivo. Para Acland (1993), el conflicto de relación es un tipo de conflicto provocado por un

⁹ Todos los datos cuantitativos que se utilizan en este apartado se encuentran en la Tabla 4 y los Gráficos 7 y 8 (apartado 1,3).

"choque de personalidades". Para Redorta (2007), los elementos básicos de los conflictos de relación son los siguientes:

- ESTABILIDAD RELATIVA (Estabilidad relativa de la conducta de las partes)..
- ELEMENTOS → INCOMPATIBILIDAD (Incompatibilidad personal).
- SITUACIÓN DESENCADENANTE (Elemento catalizador inicial).

El conflicto de relaciones personales es un conflicto permanente de sintonía entre dos personas. Sin embargo, se pueden dar las mismas circunstancias entre dos grupos. En cualquier caso, es importante considerar los conceptos que se presentan a continuación en el siguiente cuadro, ya que están directamente relacionados con el conflicto de relación.

EMPATÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Es uno de los principales factores en el desarrollo del conflicto de relación. • Se puede definir como un proceso en el que dos o más individuos comparten experiencias emocionalmente significativas. • La falta de empatía es la base de este tipo de conflicto.
AUTORIDAD	<ul style="list-style-type: none"> • La utilización excesiva de autoridad en el ámbito de las relaciones personales es una posible fuente del conflicto relacional. Sobre todo, si ésta puede desembocar en dogmatismo cuando incluye actitudes y formas de pensar de la persona autoritaria. • Estas manifestaciones conductuales de dogmatismo se reflejan en los siguientes niveles: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tener problemas para gestionar información nueva, especialmente si ésta discrepa con la propia. ✓ Tener problemas en la relación con los demás (por ejemplo, exceso de autoritarismo). ✓ Tener problemas para adaptarse a los cambios. ✓ Rigidez de pensamiento. ✓ Una perspectiva de vida muy autoritaria. ✓ Gran intolerancia hacia aquellos que tienen creencias contrarias a las propias. ✓ Especial tolerancia a aquellos que tienen creencias similares a las propias.
CONFIANZA/ DESCONFIANZA	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando la confianza está deteriorada y ya se puede hablar de desconfianza se encuentra un factor que impide el acuerdo o la resolución del conflicto. • Moore (<i>Op. Cit.</i>) entiende que el nivel de desconfianza en un conflicto concreto, ya efectos de posible intervención, viene marcado por la experiencia previa de las partes en el asunto que es objeto de discusión y conflicto, por credibilidad atributiva a la otra parte y por la conducta específica de éste en el momento presente.

Font: Elaboración propia.

En nuestra investigación cuantitativa se ha podido apreciar que el conflicto de relación es uno de los más frecuentes. En cuanto a los conflictos de tipología única, el conflicto de relación ocupa el segundo lugar, tras el conflicto estructural que se

analizará más adelante. Concretamente se han identificado 10 conflictos de relación de los 34 casos de conflictos de tipología única detectados. A continuación se expone un fragmento, extraído de una de las entrevistas realizadas en esta investigación, donde se puede apreciar un conflicto de relación entre una alumna y un profesor:

“En una hora en la cual yo estaba de guardia me encontré a una estudiante de 4º de ESO llorando en un banco dentro del edificio del centro, y cuando me acerqué a preguntar qué le ocurría, me comentó que un colega mío le había puesto una falta roja; esto significa que la niña iba a ser expulsada del centro al cabo de uno o dos días por esta falta, y estaba bastante apenada por este hecho. Pero la niña argumentó que en realidad ella no le había tirado nada. Yo le hablé a la niña y le dije que no se preocupara, que según la información que me había dado mi punto de vista era que no fue justo que mi compañero le hubiera puesto esta falta roja y la hubiera hecho que la expulsaran del centro durante una semana. Me dirigí directamente a mi compañero a explicarle la situación de la niña. Mi compañero allí fue cuando me comentó que esta niña realmente es una persona conflictiva en la clase, no solamente con él sino con los otros profesores, que se sabe perfectamente que ella había tirado la goma, que no fue la otra compañera, que la otra compañera que había sido expulsada anteriormente había tirado un papel al profesor y que por eso no me preocupara porque verdaderamente ya se había hablado con los otros profesores acerca de que esa niña necesitaba un periodo de expulsión del centro porque su comportamiento no era el adecuado y se había hablado anteriormente con los padres.”

En cuanto a los conflictos de tipología combinada, el conflicto de relación junto con el conflicto estructural es el más frecuente. De los 68 casos de tipología combinada 56 incluyen el conflicto de relación.

En los siguientes fragmentos de las entrevistas realizadas se pueden apreciar conflictos de tipología combinada que incluyen el conflicto de relación.

“Recibí una demanda sobre el caso de un niño con posibles altas capacidades a pesar de su justo y normal rendimiento en la mayoría de las asignaturas de clase aunque en otras obtuviera excelentes. Cuando ya tuve toda la información necesaria, pude comprobar que realmente el niño tenía un coeficiente intelectual por encima de la media. Hecha esta valoración me reuní con todos los profesionales implicados con el niño para pactar un plan de actuación con este alumno ya que teníamos el deber y la obligación como profesionales de la educación que somos, de sacar a flote y potenciar sus capacidades. Ante la exposición de los resultados a los profesores/as, la profesora de matemáticas se negó a que continuara explicando el caso del niño diciendo: ‘es imposible que tenga altas capacidades, que es un niño que solo quiere boicotearla y que seguro que había hecho algo mal, debido a mi carencia de experiencia en el campo, y que era por eso que había extraído esas conclusiones con fundamentos erróneos’, palabras textuales de la profesora de matemáticas. Y terminó diciendo ‘es normal, no te preocupes, todo novato tiene errores pero que era muy peligroso meterse en temas tan peliagudos’. Ante estas contestaciones, dadas por esta profesora tan considerada en la escuela, algunos de los profesores que estaban asimilando la información y que querían dar respuesta, se replantearon mi función como profesional, quiero decir cuestionaron mi trabajo. Yo ante la situación intento reponerme y mantener la entereza que me atañe contestando a las acusaciones de mejor manera posible y con alegaciones verídicas y contrastadas. Aunque tengo que confesar que estuve apunto de tirar la toalla porque eran cinco profesores mucho más mayores que yo, que llevaban cómo mínimo 10 años en esa escuela trabajando, contra una chica de 23 años que se acaba de sacar la carrera de psicopedagogía y nunca ha tenido experiencia en el campo de la educación.”

“La última situación fue con uno de los alumnos de ciclo formativo, un alumno mayor de edad, 20 años. El conflicto surgió debido a que él no estaba de acuerdo con la nota de un examen.

Él creía que ni el examen era correcto, por tanto que lo que yo había exigido en el examen no se atenía a los contenidos que yo había dado en la clase y que mis correcciones no eran correctas. También derivó en una serie de problemas: él creía que mis correcciones eran diferentes según el alumno al que yo corregía el examen y que por lo tanto yo hacía diferencias entre los alumnos. La situación fue muy violenta para mí pues el alumno me dijo todas estas afirmaciones de forma muy agresiva verbalmente y además con acusaciones delante de todos sus compañeros.”

3.2. Conflictos de información

Siguiendo con la denominación de Moore (*Op. Cit.*), se puede decir que el conflicto de información es un conflicto de datos que se resume en los siguientes puntos:

- Falta de información.
- Información errónea.
- Diferentes opiniones hacia la información relevante.
- Diferentes interpretaciones de los mismos datos.
- Diferentes procedimientos de la evaluación de los mismos datos.

El patrón básico del conflicto de información es disputar por algo que se dijo, que no se dijo o que se entendió de manera diferente.

Para comprender este tipo de conflicto es necesario hacer un ejercicio de abstracción en el caso concreto y analizar los elementos básicos que se han utilizado en el procesamiento de información. Es decir, analizar y comprender cómo ha sido el proceso de comunicación teniendo en cuenta la forma, el significado y la conducta percibida, así como aquellos elementos simbólicos que podrían aparecer circunscritos en la propia comunicación.

En nuestra investigación cuantitativa, dentro de los conflictos de tipología única, el conflicto de información es poco frecuente, sin embargo si que es más frecuente en los conflictos de tipología combinada. Concretamente, de los 34 casos de conflictos de tipología única se han identificado 2 conflictos de información. Como ejemplos, se transcriben los siguientes fragmentos de entrevistas:

“Este alumno tiene 15 años y está haciendo 4º de la ESO y todo empieza cuando a la edad de 9 años se muere su madre en un accidente de coche. Cuando el padre decide montar de nuevo su familia, tiene varios intentos para formar de nuevo estas familias con dos o tres mujeres, pero nunca llegan a buen término porque este hijo, el adolescente se niega totalmente, no acepta nada y hace la vida imposible. A partir de 3º se empieza a notar una cierta dejadez en su forma de vestir. Su aseo personal se ve muy descuidado, hasta el extremo de que sus compañeros no quieren sentarse a su lado porque dicen que “huele”. Huele a tabaco, huele a sudor. Fuma mucho. Empezamos a notar que ya no es solamente fumar tabaco, sospechamos de que también fuma... eso, cannabis. Al final intentamos hablar con el padre en distintas ocasiones. No siempre hemos tenido la suerte de que el padre nos haya visitado. Nos ha visitado siempre después de mucha insistencia. Nos preocupa más cuando un día viene al colegio y viene con una herida y con los ojos hinchados; le habían golpeado. Nosotros intentamos hablar con él para explicarle toda la historia y es incapaz de ponerse en contacto con nosotros, lo que es más grave es que la dirección intenta, le manda

una carta certificada, citándole para venga a hablar con nosotros, pero esta carta certificada, concretamente, si no me falla la memoria... esta carta se la mandamos el uno de marzo de este año para que venga el día 3, o algo así. Pero bueno resulta que no recibimos ningún tipo de respuesta Yo veo que tal y como está la situación, creo que es carne de cañón y que lo tenemos casi perdido. No se de que manera podríamos solucionar este tema pero es que de verdad no podemos hacer que venga al colegio, no podemos hablar con los padres, no podemos darle notificación para que le ayuden, no se, está complicada la historia. Muy complicada.”

“Un alumno de tercero de la ESO que pegó un chicle en una silla. Entonces, la profesora que estaba en ese momento en 3º de la ESO decidió en ese momento sacarlo de clase y dado lo que había hecho expulsarlo, hablar con sus padres e intentar que el alumno se diese cuenta de lo que el alumno había hecho. La profesora me comentó lo que había pasado y entonces me comentó que iba a hablar con los padres para expulsar al niño del centro. La profesora llamó a los padres pero no hubo ningún tipo de diálogo porque la madre no le dejó hablar. A partir de este momento yo bajé al despacho y llamé a la madre para decirle la situación del niño pero tampoco me escuchó, simplemente comentó que eso no lo podía hacer, que iba a hablar con el Departament, que iba a hablar con Inspección y no me dejó hablar y me colgó el teléfono.”

En cuanto a los conflictos de topología combinada, el conflicto de información se ha identificado en 18 de los 68 casos. Al respecto de esto, veamos los siguientes fragmentos de entrevistas:

“Uno de mis alumnos que se queda al comedor durante esta hora del comedor, en el descanso que tienen, estaba con otro alumno de la otra clase de cuarto, con un cigarrillo. Por lo que dijeron los monitores, no llegaron siquiera a encenderlo, pero estaban intentando con un mechero y, sobre todo, pues llamando la atención de los niños más pequeños. Era un cigarrillo que había cogido del bolso de su madre, entonces bien, yo cuando llegué pues me encontré que estaban castigados los dos, y ahí pues el conflicto por resolver. Llegan las tres y el conflicto pasó a mí. Bueno, luego hablando con el niño nos explicó que lo había cogido esa mañana del bolso de su madre, y que no querían fumar. Es un niño que ya desde el principio siempre ha llamado mucho la atención, y su comportamiento pues, generalmente, pues no era correcto, molestaba en clase a los compañeros, frecuentemente no traía los deberes, en el festival de Navidad, también durante los ensayos de la obra de teatro que hacíamos, estuvo pues llamando la atención, molestando continuamente, incluso en el festival llegamos a castigarlo a que no saliera, no actuara, por su mal comportamiento y su poco compañerismo, y de alguna manera estábamos esperando ¿no? Pues a ver cómo él también respondía, porque si estaba llamando la atención constantemente pues a ver, cuál sería lo siguiente, no nos esperábamos por supuesto que un niño de cuarto de primaria trajese un cigarrillo a la escuela, vamos, no, pero bueno, eso fue lo que hizo. Claro, él se excusó con la idea esta de que como estábamos trabajando el tabaco lo trajo, pero claro, realmente, si lo trajera para trabajar el tema del tabaco lo traería a la clase.”

“Yo les había comentado en alguna ocasión que lo llevaran al psicólogo y ellos se ve que le estaban llevando también, pero no me habían informado. Me he enterado que lo llevan al CSMIP y yo me he intentado ponerme en contacto con la psicóloga, pero todavía estoy esperando su respuesta.”

3.3. Conflictos de intereses

Para Moore (*Op. Cit.*), los conflictos de intereses están causados por "la competición entre necesidades incompatibles o percibidas como tales. Estos surgen cuando una

o más partes creen que para satisfacer sus necesidades, deben ser sacrificadas las necesidades del oponente".

Los conflictos basados en intereses surgen por:

- Cuestiones sustanciales (recursos, tiempo, etc.).
- Cuestiones de procedimiento (la manera en cómo se ha de resolver la disputa).
- Cuestiones psicológicas (percepciones de confianza, juego limpio, deseo de participación, respeto, etc.).

Para Moore (*Op. Cit.*), un acuerdo satisfactorio en el ámbito sustancial, pero no satisfactorio en el ámbito procedimental ni en el psicológico, puede resultar inadecuado para alcanzar un acuerdo final.

En nuestra investigación cuantitativa no se ha identificado ningún conflicto de interés, ni en el caso de los conflictos de tipología única, ni en el caso de los conflictos de tipología combinada. Una aproximación a las posibles causas de ello ha sido expuesta al inicio del presente apartado.

3.4. Conflictos estructurales

Los conflictos estructurales son causados por estructuras opresivas de relaciones humanas (Galtung, 1998). Para Moore (*Op. Cit.*), estas estructuras muchas veces están configuradas por fuerzas externas a las personas implicadas en el conflicto: escasez de recursos físicos, autoridad, condicionamientos geográficos (distancia o proximidad), tiempo (demasiado o demasiado poco), estructuras organizativas, etc. Son estas fuerzas externas las que promueven con frecuencia conductas conflictivas.

En nuestra investigación cuantitativa el conflicto estructural se ha identificado como el conflicto más frecuente en la IE. En los resultados obtenidos, el conflicto estructural ocupa la primera posición tanto en los conflictos de tipología única, como en los conflictos de tipología combinada.

En el caso de los conflictos de tipología única se han identificado 22 conflictos estructurales de los 34 casos que hay en total. A continuación se presenta un fragmento extraído de una de las entrevistas que se han realizado en nuestra investigación donde se identifica un conflicto estructural de tipología única:

"La situación que sucedió fue en una salida a media mañana que hicimos en un museo. Es un museo que tenemos en el mismo municipio y se trataba del planetario. Se le preguntó a la madre, informamos a todos los padres de la salida que haríamos y le preguntamos si el niño vendría o no, que qué haría, ya que siempre que hay una salida se le pregunta porque de hecho es muy complicado llevar a este niño a una salida y puede ser muy peligroso porque se escapa, empieza a correr, no responde a nadie. Es decir, a pesar que tenga a una auxiliar para él, realmente si que hay situaciones complicadas y peligrosas. De hecho cuando son

salidas de un día completo el niño todavía no ha venido nunca. La madre nos dijo que sí iría y esa misma mañana salimos de la escuela. Cuando estábamos sentados, él al principio bien pero en el momento en que apagaron las luces, es cierto que estuvimos 3 o 4 segundos a oscuras pero seguramente a él se le hicieron eternos. En ese mismo momento, él comenzó a chillar y coger del cuello bien fuerte a la auxiliar. Él chillaba y chillaba sin decir nada y la auxiliar cómo pudo, me dijo: 'me está ahogando, me está ahogando'. Corriendo, fui hacia ella e intenté quitar al niño de encima suya pero haciendo fuerza porque la verdad que este niño tiene mucha fuerza y eso que no es un niño alto ni fuerte, sino que es un niño de la clase de los tirando a bajo y muy delgadito, pero en esos momentos les sale una fuerza increíble. Cómo pude lo retiré y salí corriendo hacia fuera de la sala y estuve con el afuera un cuarto de hora aproximadamente. El niño nada más salir afuera del aula dónde estábamos haciendo la actividad, continuó llorando pero se notaba que su ansiedad estaba desapareciendo, ya no estaba tan irritado. Estuvo conmigo apretándome la mano como si tuviera miedo."

En relación los conflictos de tipología combinada el conflicto estructural se ha identificado en el 100% de los casos. A continuación se presenta un fragmento ilustrativo extraído de una de las entrevistas realizadas:

"El conflicto consiste en no haber sido yo en el lugar y querer formar parte de algo que no me incumbía. En principio, una monitora de estudio asistido estaba trabajando con mis alumnos. Yo veía las carencias que había por parte de esta monitora y su actuación incorrecta bajo mi punto de vista. Yo hablé con ella y ella reconoció que estaba con angustia y bajo una situación emocional mala. Me comprometí a ayudarla para que la cosa fuera mejor. Ella parecía que lo había aceptado pero resulta que la cosa no funcionaba. Al no funcionar, volvió a pedirme ayuda. Pero al ser más drástica la solución, pensé que no debía ser yo quien debía tomar la medida y le dije que se dirigiera a su cabeza. Esto con ella le sentó mal y entonces todo lo dócil que ella había sido, todo lo cariñosa que había sido, todo lo agradecida que había estado conmigo se rebotó en contra. Ella se puso muy arisca y negativa. A entonces, dije: 'Lo siento por si te he faltado en algún momento, si no he sido adecuada. Lo lamento pero no se problema mío, es tu trabajo y eres tú quien tienes que solucionar tus problemas, eres una persona adulta como yo. Si tienes algún problema, soluciona-te pero yo no me quiero incumbir más porque yo solo soy la maestra de la clase. No dependes de mí. Yo no dependo de ti. Lo siento pero ya no quiero saber nada más del tema'. Simplemente puse los puntos sobre las 'y'. Le dije: 'Si tú no sabes resolver la situación, pide ayuda con quien te quiera ayudar. Yo ya no te quiero ayudar'. Esto no le gustó, se enfadó y quería culpabilizar hacerme de toda su situación emocional. Y le volví a decir: 'Olvídame, no quiero saber nada más. No me incumbe en tus problemas. No quiero saber nada más'. Entonces, giramos cola y nos fuimos. Ahora en principio, ya no nos hemos visto más. Antes ella hacía lo posible para cada día vernos porque le ayudas o lo que fuera. Pero dejó de intentarlo. Es más, ayer la vi que venía de frente, nos cruzamos y agachó la cabeza y sólo nos dijimos adiós. Como si aquí no hubiera pasado nada."

3.5. Conflictos de valores

Existe una cierta disparidad en torno a la definición de los valores, así como en torno a su relación con el conflicto dentro de las organizaciones. Por este motivo a continuación se exponen diferentes puntos de vista sobre los valores como causa del conflicto organizacional. Los valores están presentes en la vida del individuo de forma permanente y, por extensión, en la IE. Son la base y el apoyo emocional y actitudinal, en la forma de relación, de desarrollo y comportamiento. Son lo que mueven la acción.

Para Alzate (2000) los valores están basados en las propias creencias, lo que creemos correcto o incorrecto moralmente, lo que creemos importante o verdadero. Así, las creencias que consideramos más importantes, definen quiénes somos y nos sirven para guiar las decisiones que tomamos sobre cómo vivir nuestras vidas. Acland (1993) aporta las siguientes pautas derivadas de la observación de este tipo de conflicto:

- Los valores desafiantes tienden a expresarse con una mayor vehemencia que la real.
- Los valores desafiados tienden a verse reducidos a consignas de fácil repetición, que distorsionan su verdadero sentido.
- Cuanto más abstractos son los valores, más difícil resulta calcular su importancia real para aquellos que los sostienen.
- Cuando un conflicto no está consiguiendo ninguna ganancia material, se introducen valores para justificar la inversión del conflicto.

En resumen, los valores son dependientes, siempre hacen referencia a alguien o algo; son una realidad entre opuestos (por ejemplo, frente a la belleza, la fealdad), no son cuantitativos, su valor real es cualitativo; se presentan jerarquizados, son un sistema supraordenado. Así lo demuestran los resultados obtenidos en la investigación ya que no se ha identificado ningún conflicto de valores dentro de los conflictos de tipología única, pero sí que se ha identificado en 16 casos de los 68 que hay dentro de los conflictos de tipología combinada.

A continuación se presentan los fragmentos extraídos de las entrevistas realizadas donde se identifican conflictos de tipología combinada que incluyen el conflicto de valores.

“Ya cuando había avanzado el curso un día contó una mentira yo creo que muy grave cuando una profesora le preguntó el motivo por el cual no había hecho los deberes, la alumna quizá por miedo o no sabemos bien por qué, respondió que ella no los había podido haber porque la tarde anterior había muerto su padre. Ante tal respuesta la profesora se sintió muy preocupada, incluso naturalmente se sintió mal, directamente procedió a llamar a la familia pues para presentar sus condolencias y la colaboración que necesitara la familia y la madre totalmente extrañada le dijo que todo eso era mentira, que la niña se lo había inventado completamente. Éste fue sin duda el primer toque de atención, esta grave mentira, el salir de una situación así que hizo que nos pusiéramos alerta sobre el motivo por el cual esta alumna había de mentir.”

“El conflicto... todo empezó... pues con una familia que durante los tres cursos de P3, P4 y P5, no había tenido problemas con ellos, pero en la última reunión, entrevista individual y con la familia, vinieron a la defensiva, habían tenido alguna cosa que les había pasado que no me habían dicho y que les había molestado. Entonces tuvimos una reunión para comentarles el informe que les había entregado. Ellos, al empezar la reunión, ya venían a la defensiva conmigo; trajeron el informe todo subrayado y con unas notas. Entonces empezaron a cuestionarme y hacer que me justificara de todas las notas que se habían puesto en el informe, desde cosas de actitud, de aprendizaje, de todo; me tenía que justificar ante todo lo que yo les había puesto. Ellos piensan que su hijo no tiene estos problemas que yo les pongo en el informe y la que no lo ve bien soy yo. Entonces me cuestionaron todo, absolutamente todo lo que había puesto, yo intentaba todo el rato argumentarles, sí que, cuando tú vas a

hacer un informe antes de hacerlo tienes que hacer unas pruebas, pasas unas pruebas a los niños y todo está justificado, pero ellos igualmente seguían a la suya, me seguían todo, todo lo del informe decían que no estaban de acuerdo. Yo les había comentado en alguna ocasión que lo llevaran al psicólogo y ellos se ve que le estaban llevando también, pero no me habían informado. Me he enterado que lo llevan al CSMIP y yo me he intentado ponerme en contacto con la psicóloga, pero todavía estoy esperando su respuesta.”

4. PRINCIPALES ACTORES SOCIALES EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Los principales actores sociales en la comunidad educativa que hemos encontrado en las entrevistas realizadas se correlacionan con la localización del conflicto ¹⁰, siendo el aula (49% de las entrevistas) el principal escenario donde se producen los conflictos observados, y el profesorado y el alumnado sus protagonistas. El segundo escenario, y no menos importante, es la sala de profesores / as con el 15.5%; la relación entre los diferentes miembros de los equipos docentes (relaciones interpersonales en el ambiente de trabajo; toma de decisiones relacionadas con los criterios de evaluación, actitudes y comportamientos del alumnado, responsabilidades del profesorado en cuanto a la aplicación y revisión de las normas, etc.). Pasillos y patios, ambos con un 10%, ocupan el tercer escenario. Las entradas y salidas del centro representan el cuarto escenario con un 5.5%. El despacho del director, el gimnasio y las instalaciones externas al centro (visitas programadas) ocupan el quinto lugar, todas con un 4%. Y las calles próximas al centro, con un 2%, en último lugar.

Cabe destacar que el 31% de los conflictos se iniciaron en un lugar y se trasladaron a otros escenarios. Por lo tanto, se puede entender que aunque el protagonismo principal sea para el profesorado y el alumnado, el resto de la comunidad educativa también es protagonista y hay que tenerlos en cuenta. Según Tedesco (2002: 54), en el capitalismo industrial existía lo que se había concebido como "solidaridad orgánica", una solidaridad similar a la que existe entre las diferentes partes de un organismo. En la solidaridad orgánica no hay una decisión voluntaria de ser solidario. Por ello, en este tipo de contextos sociales no era necesario postular el objetivo de aprender a vivir juntos. Cuando hay solidaridad orgánica estamos obligados a vivir juntos. Explotados y explotadores no desarrollan actitudes solidarias voluntarias. La relación les obliga a mantener los vínculos necesarios para que la relación continúe vigente y cada uno pueda seguir existiendo. En el nuevo capitalismo, en cambio, los niveles de solidaridad orgánica disminuyen y para vivir juntos será necesario querer vivir juntos.

Aprender a convivir es una de las finalidades básicas del proceso educativo. Desde el comienzo de la escolarización los niños/as comparten con sus compañeros/as los espacios del aula y toda una serie de vivencias en común, de forma que gran parte de sus experiencias de aprendizaje se llevan a cabo en el seno del grupo de iguales, en la interacción con ellos/as y con sus profesores/as. De esta manera van adquiriendo las habilidades para la comunicación, desarrollando las habilidades necesarias para vivir con los demás, para compartir un mismo espacio con personas diferentes y aprender a resolver los posibles conflictos de forma no violenta. Tal y como propone Ortega (1998: 32), "miramos la comunidad educativa como una comunidad de convivencia en la que se inscriben distintos microsistemas sociales".

El aprendizaje de la convivencia no es algo que tenga lugar de manera espontánea, sino que es el resultado de la acción intencional del profesorado, que busca la

¹⁰ Vid. apartado 1.3 de este informe para más detalles.

adquisición por parte del alumnado de las capacidades básicas que permiten una convivencia en paz; dejado al margen de la planificación, el aprendizaje de la convivencia tiene lugar de una manera inconsciente, de forma que el alumnado, lejos de asimilar los valores básicos de la convivencia, aprende en muchas ocasiones conductas contrarias a la misma, alejadas del respeto hacia todas las personas y en las que la violencia se convierte en numerosas ocasiones en la herramienta más eficaz para la resolución de los conflictos.

La educación en la convivencia no es tarea de un solo profesor o profesora, sino que debe serlo de todo el centro educativo, el resultado de la acción común de todo el profesorado, los miembros que pertenecen a diferentes sectores de la institución educativa; el alumnado, los padres y madres, y la coordinación y participación de estos mismos colectivos: claustro, Asociación de Madres y Padres, juntas de delegados, así como también del personal no docente, el equipo de mediación y otros agentes sociales vinculados al mundo local e institucional.

La acción coordinadora de los diferentes actores sociales hace posible que el sistema funcione. Todos los esfuerzos que se llevan a cabo en la formación del alumnado para facilitar la convivencia, deben ser valorados y reconocidos.

A pesar de que hay consenso en que el alumnado debe realizar su formación académica conjuntamente con la formación humana, siendo un modelo, esforzándose en el día a día (clases, trabajo, alegrías, dudas, disgustos, etc.), la realidad que hemos observado es bien diferente, tal y como se aprecia en el siguiente fragmento de entrevista:

“La alumna me contó que durante las clases de una asignatura optativa tres alumnos (2 hermanos y una hermana trillizos) la molestaban constantemente, en concreto dos y me dijo los nombres. Le pedían la hora constantemente, se burlaban del estuche o de la mochila que llevaba, en el pasillo le tocaban el hombro o la empujaban suavemente, la alumna ya los conocía desde primaria. [...] Y decidimos llamar a los presuntos acosadores. Uno de los dos confesó que si que era verdad que molestaban a la alumna, pero que sólo le pedían la hora, y que no lo consideraba para tanto.”

Por otra parte, las familias que ven aspectos complicados en las cosas más sencillas, pero que ponen todo su esfuerzo para que sus hijos / as tengan una escuela donde prepararse, una agenda organizada, un espacio para el diálogo, deberían ser un modelo de buena convivencia

Los centros educativos, disponiendo de instalaciones adecuadas para que formarse sea posible, facilitan la convivencia, aunque las entrevistas muestran que no siempre es así. A continuación, se ilustra esta idea con este fragmento de entrevista:

“El grupo de sexto de este año es un grupo de 19 alumnos pero son niños y niñas muy individualistas. Son muy celosos, tienen mucha celos unos de otros. Un comentario de más con un compañero, una caricia con uno ya es considerado como que se pasa de tamaño pero es exagerado. Y entiendo que esto crea muchas situaciones continuamente conflictivas y a parte ellos, todos tienen, hay que ver las características individuales y muy pronunciadas que tienen. Pues a eso ya hace tiempo que juegan los niños. Juegan a darse golpes pero no acaban de tocar y cuando tú te pones y dices 'No' te dicen 'Hombre, jugamos, jugamos'. Pero esto acabará mal porque lo ves.”

El profesorado, mediante las tutorías grupales e individuales, las reuniones de equipo docente, el contacto directo con el alumnado en el aula y dependencias del centro consensuando para afrontar y canalizar situaciones disruptivas, procurando que los caminos escogidos lleguen a lugares interesantes. Ayudando a sacar el máximo rendimiento a los que tienen más habilidades; a complementarse con los demás, a sentir que todos son necesarios para poder articular el buen funcionamiento de grupo clase y del centro; mejora del clima de aula. Lo que nosotros hemos encontrado es que no siempre se obtienen los resultados deseados, como muestra los siguientes fragmentos de entrevista:

“Le dije que nosotros teníamos muy claro que eso era algo que tenía que recibir un castigo y nos mantuvimos firmes en el Hecho de que tenía que estar expulsada”.

“Todos los conflictos que vamos teniendo los vamos comentando en las reuniones. De coordinación de ciclo, por ejemplo, y pues también entre los profesores que estamos en el mismo curso y sí que es verdad que en la reunión de coordinación de ciclo, que estaba la psicopedagoga pues desde allí se han propuesto entrevistas con la madre. Hemos hecho alguna entrevista conjunta tanto entre la maestra de educación especial como la psicopedagoga y yo, y también la psicopedagoga ha tratado el alumno, para hablar con él en privado pues de estos conflictos que van surgiendo. Porque últimamente, además, cuando le llamo la atención me contesta y me llama. De hecho, la última vez o de las últimas veces que le he llamado la atención me quería llevar para castigar a alguna clase y no, no hacía caso. No se quería levantar de la silla. Y era como 'Vamos', 'No, no, no'. Y hasta que no oyó la palabra 'expulsión' no hizo caso, no reaccionó. O sea que cada vez necesita más amenaza y que... sí, cada vez necesita más por hacer caso. Cada vez se rebota más.”

El equipo directivo, haciendo un seguimiento del estado de la convivencia del centro. Planteando objetivos consensuados, manteniendo un constante diálogo con los equipos docentes y los agentes sociales, impulsando iniciativas, ayudan a mejorar la convivencia. Como se aprecia en el siguiente fragmento de entrevista:

“La directora era el centro de las iras de la madre; de las madres, perdón, inducidas por la señora ésta, diciendo que en realidad quien había despedido a la monitora era la dirección de la escuela, no la empresa nueva que estaba, dijéramos, al cargo de todo esto; de todo este tinglado que se había montado. Entonces, las madres, sistemáticamente, canalizaban sus iras delante de la directora y ese, dijéramos, fue el foco del problema. [...] Y las madres, haciendo una presión brutal, no todas las madres porque son cuatrocientas y pico de familias que están en la escuela, pero las más beligerantes en este tema estaban allá todo el día erre que erre que la directora es la culpable de que hayan echado a esta persona y que tú tienes la culpa y que la has echado tú y que ya sabemos que tú no eres la empresa, pero tú tienes la culpa, y os vamos a denunciar y estar alerta. Entonces, la situación se gestionó de esa manera, cerrando la puerta del despacho, haciendo unas horas más de dirección y convocando esta reunión.”

Finalmente, el Departamento de Educación, origen y fin del cumplimiento de la normativa, haciendo un seguimiento, apoyando y dando estabilidad a los centros y a las familias mediante los diferentes organismos, cerraría este círculo, dando coherencia y sentido a todas las acciones llevadas a cabo para construir un mundo más justo.

5. ESTABLECIMIENTO DE BUENAS PRÁCTICAS EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Los resultados obtenidos del vaciado de las encuestas¹¹ y entrevistas muestran que un 64.5% de los conflictos analizados son de carácter estructural, seguido de un 29.5% que son de relación según la tipología de Moore. Haciendo énfasis en que la combinación de ambos tipos de conflictos (estructural y de relación) forman un 59% del total obtenido, se enfocarán las buenas praxis en la IE mediante la prevención de estas tipologías.

Teniendo en cuenta que esta investigación pretende ser una aproximación temprana al establecimiento de buenas praxis en la convivencia escolar, nuestro punto de partida centra su foco de atención en la visión del conflicto como algo inherente a la vida y, por lo tanto, en la IE, y en la gestión positiva de los conflictos como el eje vertebrador de la convivencia escolar.

Desde la perspectiva de un modelo integrado de la gestión positiva de los conflictos, Torrego (2009: 15) propone que hay que "responder educativamente mediante diferentes vías: en primer lugar, la creación de nuevas estructuras organizativas (inserción del equipo de mediación y tratamiento de conflictos), en segundo lugar, replantear los procesos de elaboración democrática y participativa de las normas de convivencia, y en tercer lugar, revisar el marco organizativo del centro educativo para potenciar su carácter inclusión y democrático".

Si se entienden como buenas praxis todas aquellas acciones combinadas que promueven en el centro educativo la mejora de la convivencia, entendemos que en primer lugar deberían llamarse a las personas encargadas de su promoción.

- Le correspondería liderar este proceso al Departamento de Orientación Pedagógica, conjuntamente con los jefes de estudios. Sobre todo, porque los jefes de estudio cuentan en su horario con horas de reunión con los orientadores/as y con los tutores/as de los diferentes niveles.
- Desde un punto de vista sistémico, para que haya una auténtica fluidez en la comunicación, y para que el proceso se pueda llevar a cabo, el orientador/a debería estar situado en el mismo nivel jerárquico que el equipo directivo.
- De esta manera, el apoderamiento y la situación de/la orientador/a en el lugar que le corresponde en el sistema, restauraría su reconocimiento y revalorización.
- El liderazgo combinado y la corresponsabilidad favorecen las buenas praxis¹².

¹¹ Vid. nota a pie de página anterior.

¹² Esto se puede apreciar en el siguiente fragmento de entrevista: "La profesora de matemáticas se negó a que continuara explicando el caso del niño diciendo: 'es imposible que tenga altas capacidades, que es un niño que solo quiere boicotearla y que seguro que había hecho algo mal, debido a mi carencia de experiencia en el campo, y que era por eso que había extraído esas conclusiones con fundamentos erróneos', palabras textuales de la profesora de matemáticas. Y terminó diciendo 'es normal, no te preocupes, todo novato tiene errores pero

La importancia del trabajo en equipo por los cambios vividos en la IE hacen que éste sea una necesidad profesional más allá de los estilos personales a la hora de trabajar en la educación. La presencia de diferentes profesionales en un mismo centro -trabajador/es sociales, personal sanitario, psicólogos / as, pedagogos/as, o educadores/as sociales-conjuntamente con la conveniencia de establecer criterios comunes que orienten la actividad educativa, son aspectos que han de intensificar el trabajo cooperativo entre los educadores, y, poderlo transmitir al resto de la comunidad educativa, la cual es una de las principales misiones a tener en cuenta.

- La prevención de la escalada del conflicto en situaciones organizativas, pedagógicas y/o de relación interpersonal requiere el abordaje de las mismas desde la creación y consolidación de equipos de trabajo que faciliten la eficacia de las tareas a desarrollar y la estabilidad emocional del equipo.
- Cabe destacar que para que esto sea posible es necesario la coordinación, la coherencia, y el respeto en la actuación de todos los profesionales que intervienen en la IE¹³.

En las entrevistas realizadas, se observa en muchas ocasiones, como el profesorado aparece como portavoz, lo quieren, sean conscientes o no, de un poder institucional que les sobrepasa, e hipoteca sus iniciativas personales. Por otra parte, los padres y madres llevan el peso, de forma individual, y sienten los abusos de una minoría. Si se analizan estas observaciones, algunas reacciones de defensa del profesorado expresan la falta de confianza en lo que hacen, el miedo a encontrarse en dificultades, como resultado la voluntad de tener a las familias al margen de todo lo que sucede dentro del aula. Este círculo vicioso hace que la desconfianza de unos genere más desconfianza en los demás y al revés.

La competencia del profesorado para mejorar todo esto, empieza por:

- Reconocimiento de éstos como profesionales, dado que les corresponde hacer la mayor parte del trabajo de impulsar y mantener el diálogo con las familias.
- Informar e implicar a los padres y madres es al mismo tiempo una consigna y una competencia.
- Fomentar reuniones informativas y de debate, conducir las reuniones e implicar a las familias en la construcción de los conocimientos podría contribuir a la prevención de esta tipología de conflictos¹⁴.

que era muy peligroso meterse en temas tan peliagudos'. [...] En un primer momento me quedé un poco en shock, me quedé escuchando los comentarios de los profesores perpleja e insegura, y sin dar crédito de lo que me estaba ocurriendo en ese momento, pensando que ellos podrían tener razón, que como era mi primer trabajo como psicopedagoga, seguramente había hecho las cosas mal y lo que estaba diciendo no tenía pies ni cabeza. Pero después de unos minutos de asimilación me impuse de la mejor manera que pude, alegando las pruebas y las explicaciones de éstas para refutar esa teoría de que como llevaba poco ejerciendo yo no sabía nada de lo que hacía".

¹³ Vid. los fragmentos de entrevistas del apartado 3.2.

¹⁴ Vid. los fragmentos de entrevistas del apartado 3.1.

En consecuencia, hasta ahora no se había mencionado la mediación escolar como una buena praxis. Claro que lo es. Entendemos que todas éstas previas son necesarias para que tenga éxito. El resultado de nuestra investigación nos indica que hay muchas previas que no se dan y sin ellas no se puede garantizar el éxito de la mediación escolar para la mejora de la convivencia en la IE.

Dotar a la IE de herramientas para la comunicación constructiva y la gestión pacífica de conflictos, y la formación en habilidades comunicativas y para la gestión positiva de conflictos de todas aquellas personas que forman parte de la comunidad educativa, incluidas las propias familias favorecerá la mejora de la convivencia en la IE.

6. NECESIDAD DE UN OBSERVATORIO DE CONFLICTOS EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA (OCCE)

Los conflictos existentes en la IE afectan a la salud y la convivencia de los actores sociales de la comunidad educativa, así como también la tarea educativa que se lleva a cabo en los centros educativos. Sin embargo, desde la perspectiva de la cultura de la paz los conflictos en la IE no se han de evitar, sino abordarlos desde una visión positiva del conflicto para transformarlos en un motivo o un estímulo para alcanzar el bienestar de los miembros de esta organización. En esta línea nace la necesidad de crear un Observatorio de Conflictos en la Comunidad Educativa (OCCE).

La creación de un OCCE permitiría identificar los tipos de conflictos existentes en la IE y analizar los conflictos entre los principales actores sociales de la comunidad educativa. Por todo ello, se podría constituir como un servicio de vigilancia de la salud de toda la comunidad educativa, para hacer prevención de la salud tanto a nivel primario como secundario, decidir la mejor intervención y evitar la escalada del conflicto y / o los estallidos de violencia. De esta manera se podría sistematizar el estudio del conflicto y su resolución adaptado a las especificidades y requerimientos del escenario educativo de los IE.

El OCCE puede ayudar a mejorar el bienestar físico, mental y social de todos los actores de la comunidad educativa (docentes, alumnos y otros agentes de los centros educativos). Los escenarios educativos se pueden convertir en fuentes generadoras de bienestar o malestar a través de la interacción de sus miembros, todo dependerá de la gestión del conflicto que se haga tal como ya se ha mencionado en anteriores apartados. A través de la identificación de los conflictos y los sistemas de resolución que establece el OCCE se pueden diseñar las estrategias para poder afrontar positivamente las dificultades y los conflictos cotidianos que pueden ocasionar malestar entre los miembros de la IE y así garantizar una optimización de los recursos personales y colectivos para obtener satisfacción profesional y personal. Una de estas estrategias podría consistir en capacitar a toda la comunidad educativa en el análisis de los conflictos de Intervención en Situaciones de Conflicto en la Institución Educativa, desde la perspectiva psicosocial, así como desarrollar en ellos competencias de afrontamiento de los conflictos. Si los actores de la comunidad educativa saben identificar los conflictos y abordarlos de forma positiva antes de que éstos afecten negativamente a los miembros implicados, se evitará el malestar físico, psicológico y mental y se mejorará la salud de toda la comunidad educativa.

La buena convivencia en los centros educativos también pasa por la resolución de conflictos. En esta sentido, el OCCE puede ayudar a mejorar la convivencia en los centros educativos. Como se ha podido observar a partir de los resultados obtenidos en nuestra investigación, los conflictos generan situaciones que rompen la buena convivencia dentro de la IE y, a través de un buena sistematización del conflicto y de su resolución, los conflictos se pueden transformar antes de que sean destructivos y generen situaciones que acaben repercutiendo en el bienestar físico y psicológico de

los actores de la comunidad educativa o, incluso, que interrumpan la labor educativa que se lleva a cabo. Si los agentes que conviven dentro de los centros educativos son capaces de identificar y transformar los conflictos a partir de las habilidades y los espacios necesarios para hacerlo, se mejorará la convivencia y, en consecuencia la salud de toda la organización, la tarea educativa por parte de los docentes y el nivel de aprendizaje del alumnado.

Finalmente, el OCCE tiene una repercusión directa en la mejora de la tarea educativa que se lleva a cabo en la IE. Si no se tiene un buen conocimiento sobre los conflictos y su resolución, estos pueden afectar negativamente a la tarea educativa que llevan a cabo los docentes y el nivel de aprendizaje de los alumnos. Para poder enseñar y recibir conocimientos es imprescindible que haya un buen clima en el aula. Una buena convivencia entre el alumnado y entre los compañeros del equipo docente mejora la calidad de la enseñanza, ya que se puede establecer un *feed-back* idóneo para el aprendizaje. Es por este motivo que la sistematización del conflicto y su resolución es imprescindible para desarrollar y optimizar los recursos personales y colectivos que garanticen un aprendizaje óptimo por parte de los alumnos y una enseñanza adecuada por parte de los docentes.

Además, los centros educativos tienen la tarea de educar en la línea de los valores de la cultura de la paz. Si el objetivo es que estos valores sean asimilados por el alumnado, no basta en transmitirlos de forma teórica. La cultura de la paz se ha de transmitir con el ejemplo y, en este sentido, se debe implicar toda la comunidad educativa. Si desde la organización se aplica la resolución positiva del conflicto en todos sus ámbitos, a través de la mediación y la negociación por ejemplo, este talante será transmitido al alumnado y, más allá de la IE, estos valores repercutirán a nivel social, objetivo que también se persigue desde el sistema educativo. Es por este motivo que el OCCE juega un papel fundamental dentro de la transmisión de los valores relacionados con la cultura de la paz ya que, a través de la sistematización del conflicto y de su resolución, los centros educativos pueden identificar los conflictos con los que deben trabajar y así poder elaborar un plan de actuación para formar a los agentes de la comunidad educativa en el ámbito de la resolución de los conflictos y dotar a los centros de los espacios y el personal necesario para garantizar su resolución. Una tarea que seguro dotará a la IE de aquellos valores que pretende transmitir (cooperación, solidaridad, respeto, no violencia, etc.).

En definitiva, el Observatorio de Conflictos en la Comunidad Educativa es necesario para garantizar la salud de los actores de la comunidad educativa, la buena convivencia en los centros educativos y la calidad en la enseñanza. Tener conocimientos de los conflictos que se pueden identificar en la IE y aplicar unas buenas praxis es la clave para garantizar el escenario idóneo para alcanzar los objetivos que tiene la IE.

7. CONCLUSIONES

Los conflictos existentes en la Institución Educativa según los resultados obtenidos nos demuestran la importancia del conflicto estructural como vertebrador y generador fundamental del conflicto de relación y de los otros conflictos inherentes a las relaciones sociales de la comunidad educativa (información, valores...). Esta realidad pone de manifiesto la necesidad de enfocar la gestión positiva de los conflictos considerando aquellos elementos o aquellas fuerzas externas a las personas implicadas en el conflicto que generan las conductas o situaciones conflictivas dentro de la comunidad educativa.

En esta sentido, es imprescindible analizar cuáles son los elementos que pueden perjudicar la salud o la convivencia entre los miembros de la comunidad educativa. Nos referimos a la normativa que rige el centro, la organización del tiempo y del espacio, los recursos que se ofrecen para llevar a cabo la tarea educativa, la calidad de los profesionales, la gestión del equipo directivo, etc. Identificar las carencias que existen dentro de la estructura organizativa de los centros educativos es la clave para prevenir determinadas situaciones conflictivas que pueden perjudicar la salud, la convivencia y la calidad de enseñanza y/o aprendizaje.

Por otra parte, teniendo en cuenta los resultados obtenidos, la gestión positiva de los conflictos también se debe enfocar en el ámbito de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Las emociones negativas, las percepciones falsas o estereotipos, la falsa comunicación o las conductas negativas repetidas son frecuentemente fuente de conflicto en la IE. Los centros educativos tienen que dedicar esfuerzos para formar a los miembros de la comunidad educativa de manera que éstos puedan identificar los conflictos de relación, buscar las raíces y gestionar el conflicto de forma positiva para poder garantizar el bienestar y la buena convivencia entre los miembros los centros educativos.

En relación a la localización del conflicto, los resultados obtenidos muestran que el espacio donde se detectan más conflictos es en el aula (49% del total de conflictos registrados). En primer lugar cabe destacar que este espacio el profesorado y el alumnado son los protagonistas. En segundo lugar, la sala de profesores (15,5% del total de los conflictos identificados). En este espacio son los miembros de los equipos docentes quienes protagonizan los conflictos (relaciones interpersonales en el ambiente de trabajo; toma decisiones en relación los criterios de evaluación, actitud y comportamientos del alumnado, etc.). Y, en tercer lugar, los pasillos y el patio (ambos representan un 10% de los conflictos identificados). En estos dos espacios últimos el protagonismo no recae sólo sobre el profesorado y el alumnado sino que el resto de la comunidad educativa también es protagonista. Se debe aclarar que a la hora de analizar el espacio donde se han detectado los conflictos se incluye sólo el lugar donde se ha iniciado, ya que el 31% de los conflictos se desplazaron hacia de otros escenarios: pasillos, patio, etc. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto que los protagonistas de los conflictos existentes en la IE no sólo son el alumnado, como se tiende a pensar. Es evidente que, dentro de la comunidad educativa, el alumnado es protagonista de muchos de los conflictos que

emergen, una de las razones se encuentra en que el alumnado representa el mayor número de actores dentro de la comunidad educativa. Sin embargo, destaca que el segundo lugar donde se inician los conflictos es en la sala de profesores. En este espacio los alumnos no están presentes lo que pone de manifiesto la necesidad de la gestión positiva del conflicto entre los miembros de los equipos docentes. Finalmente, cabe destacar que los otros agentes de la comunidad educativa tampoco quedan excluidos de los conflictos. En el patio o en los pasillos, tercer espacio donde se inician más conflictos, están presentes monitores, personal de mantenimiento, de limpieza, etc.

Así, para poder llevar a cabo una buena gestión de los conflictos dentro de la IE hay que considerar que son todos los agentes de la comunidad educativa los que se pueden ver implicados en un conflicto y esta realidad debe ser considerada a la hora de elaborar una estrategia para hacer del escenario educativo una fuente de bienestar.

Desde una perspectiva cualitativa, las entrevistas realizadas muestran un efecto directo de los conflictos en la salud de los miembros de la comunidad educativa. Sin una gestión positiva del conflicto los escenarios educativos se convierten en fuente de malestar. En este sentido se detecta la necesidad de dotar a los miembros de la comunidad educativa de las habilidades y las estrategias necesarias para afrontar las dificultades y los conflictos cotidianos y poder transformar así los escenarios educativos en fuentes generadoras de bienestar físico, psicológico y social.

Los resultados obtenidos a nivel cuantitativo y cualitativo también muestran que los conflictos afectan directamente a la convivencia entre los actores de la comunidad educativa. Así, se detecta la necesidad de dotar a los miembros de la comunidad educativa de las habilidades y los conocimientos necesarios para la resolución de conflictos. De esta manera los agentes de la comunidad educativa adquieren las herramientas necesarias para vivir con los demás, para compartir un mismo espacio con personas diferentes y para aprender a resolver los posibles conflictos de una forma no violenta.

La salud y la convivencia en los centros educativos repercuten directamente en la calidad de la enseñanza. Para poder llevar a cabo un buen proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la IE, es imprescindible que exista un buen clima en todos los espacios de los centros y entre todos los miembros de la comunidad educativa. Así, garantizar la salud, la convivencia ya calidad de la tarea educativa pasa por aplicar unas buenas praxis en la convivencia escolar. En esta línea, si se entienden como buenas praxis todas aquellas acciones combinadas que promueven en el centro educativo la mejora de la convivencia es necesario destacar las personas encargadas de su promoción:

En primer lugar, este proceso debe ser liderado por el Departamento de Orientación Pedagógica conjuntamente con el equipo directivo de los centros. Además, para facilitar la comunicación el orientador debería estar situado en el mismo nivel jerárquico que el equipo directivo. El liderazgo combinado y la corresponsabilidad favorecen las buenas praxis.

En segundo lugar, se debe intensificar el trabajo cooperativo entre los educadores y poderlo transmitir al resto de la comunidad educativa. La prevención de la escalada del conflicto en situaciones organizativas pedagógicas y / o de relación interpersonal requiere el abordaje de las mismas desde la creación y consolidación de equipos de trabajo que faciliten la eficacia de las tareas a desarrollar y la estabilidad emocional del equipo. Cabe destacar que para que esto sea posible es necesario la coordinación, la coherencia y el respeto en la actuación de todos los profesionales que intervienen en la IE.

En tercer lugar, es necesario el reconocimiento del profesorado como profesionales, dado que les corresponde hacer la mayor parte del trabajo de desarrollo y mantenimiento del diálogo con las familias. Fomentar reuniones informativas y de debate, conducir reuniones e implicar a las familias en la construcción de los conocimientos podría contribuir a la prevención de los conflictos.

En cuarto lugar, hay que considerar la mediación como una buena praxis. Los centros se esforzarán por garantizar la formación en mediación y resolución de conflictos a los miembros de la comunidad educativa y generar los espacios donde se puedan llevar a cabo los procesos de mediación con los profesionales que se encarguen de esta tarea.

Finalmente, se dotará a la IE de herramientas para la comunicación constructiva y la gestión pacífica de conflictos, y la formación en habilidades comunicativas y para la gestión positiva de conflictos de todas aquellas personas que forman parte de la comunidad educativa, incluidas las propias familias, las cuales favorecerán la mejora de la convivencia en la IE.

Sin embargo, en cuanto a la aplicación de las buenas praxis ya su efectividad es indispensable la creación de un Observatorio de Conflictos en la Comunidad Educativa, tal como ya se ha mencionado en el anterior apartado. El OCCE facilita la sistematización del conflicto y su resolución. A partir de esta información los centros educativos pueden identificar con más facilidad los conflictos que surgen en sus espacios y entre los miembros de su comunidad educativa y adoptar las medidas más adecuadas para poder abordar de una forma positiva y eficiente. Conseguir una convivencia basada en las relaciones pacíficas que garantice el bienestar físico, psicológico y social de los miembros de la comunidad educativa. La mejora de la calidad de enseñanza de los centros pasa por tener un conocimiento exhaustivo de los conflictos dentro de la IE y una buena sistematización de su resolución. En este sentido el Observatorio de los Conflictos en la Comunidad Educativa es el instrumento clave para conseguirlo.

8. BIBLIOGRAFÍA

Acland, A. F (1993). *Cómo utilizar la mediación para resolver conflictos en las organizaciones*. Barcelona Paidós.

Alzate, R. (2000). *Resolución del conflicto para bachillerato y educación secundaria*. Bilbao: Mensajer.

Armadans, I. (2008). "El conflicto familiar". A Soria, M.A; Villagrasa, C.; Armadans, I. (Coord.). *Mediación Familiar: Conflictos, Técnicas, métodos y recursos*. Barcelona: Editorial Bosch.

Armadans, I.; Manzano, J.; Malo, M.; Sacristan, S.; Soria, M.A. (2007). "El estrés psicosocial y el conflicto en las instituciones educativas. ¿Una cuestión de prevención o resolución?". En Guillen Gestoso, C.L.; Guil Bozal, R. (Eds.) *Psicología Social: un encuentro de perspectivas*. Cadiz: Asociación de Profesionales de Psicología Social: 764-771.

Briones, G. (1996). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Colombia: ICFES.

De Vicente Abad, J. (2010). *7 ideas clave. Escuelas sostenibles en convivencia*. Barcelona: Ed. Graó.

Esteve, J.M.; Franco, S.; Vera, J. (1991). "La salud de los profesores". *Cuadernos de Pedagogía*, 192: 61-67.

Franco, C; Mañas, I.; Justo, E. (2009). "Reducción de los niveles de estrés, ansiedad y depresión en docentes de educación especial". *Revista Educación Inclusiva*, Vol. 2, 3: 11-22.

Franco, C; Mañas, I; Cangas A.J.; Moreno, E.; Gallego, J. (2010). "Reducing Teachers' Psychological Distress through a Mindfulness Training program". *The Spanish Journal of Psychology*, Vol. 13, 2: 655-666.

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3 R: reconstrucción, reconciliación y resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Gernika: Gernika Gogoratuz.

Gil Lacruz, M. (2007). *Psicología social y bienestar*. Prensas Universitarias de Zaragoza.

González Gómez de Olmedo, M.P (2006). "Benestar docent". *Àmbits de Pedagogia*, 17: 16-18.

Gutiérrez Pantoja, G. (1996). *Metodología de las ciencias sociales*. México: Oxford University Press México.

Imbernón, F. (Coord.) Mayor, J.; Mayer, M.; Mayor Zaragoza, F.; Menchú, R.; Tedesco, J.C. (2002). *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. Barcelona: Ed. Graó.

Jonhson, S.L. (2009). "Improving the School Environment to Reduce School Violence". *Review of the Literature. Journal of school health*, 79, 10, 451-465.

Lederach, J.P.L (1998). *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Gernika: Gernika Gogoratz.

Martín García, X.; Puig Rovira, J.M. (2008). *Las siete competencias básicas para educar en valores*. Barcelona: Ed. Graó.

Moore, C.W. (1986). *The Mediation Process: Practical Strategies for Resolving Conflict*. San Francisco: Jossey-Bass.

Munné, M.; Mac-Cragh, P. (2006). *Los 10 principios de la cultura de la mediación*. Barcelona: Editorial Graó.

Ortega, R. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Programa educativa de prevención de la violencia entre compañeros y compañeras*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Ed. Graó.

Redorta, J. (2007). *Cómo analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de mediación*. Barcelona: Paidós.

Redorta, J. (2007). *Entender el conflicto*. Barcelona: Paidós.

____ (2011). *Hacia un mundo deseado. Cambio social y conflicto*. Lleida: Editorial Milenio.

Ribes, R.; Lumbierres, C., Boix, J.LI.; Cano, S.; De Andres, C.; Jové, G.; Noria, M.; Suau, J. (2008). "Estudio sobre indicadores de bienestar docente en Profesorado de Secundaria". *Cultura y Educación*, 20 (3): 347-356.

Rojas Marcos, L. (2005). *Las semillas de la violencia*. Madrid: Espasa Calpe.

Spector, P.E.; Bruk-Lee. V. (2008). "Conflict, Health, and Well-Being". A C.K.W. De Dreu; M.J. Gelfand (Eds). *The Psychology of Conflict and Conflict Management in Organizations*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Torrego, J.C. (2009). *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Ed. Graó.

Trabal A.; Canelles, J. *El bienestar del mestre*. Disponible en: <http://blocs.xtec.cat/blocdelpec/files/2010/05/bienestar-docent.pdf> (consulta 28/09/11)

9. ANEXOS

Anexo 1. Modelo de cuestionario de extracción de datos

1. *Fecha.*
2. *Nombre (clave) de la persona encuestada/entrevistada.*
3. *Edad* (Campos: "< 30 años"; "30-39 años "; "40-49 años "; "50-59 años "; "> 59 años ").
4. *Género* (Campos: "Mujer"; "Hombre").
5. *Situación de convivencia actual* (Campos: "Solo/a"; "Solo/a con hijos"; "En pareja"; "En pareja con hijos"; "Otro familiares"; "Con amigos/piso compartido").
6. *Titulación* (Campos: "Diplomatura"; "Licenciatura"; "Doctorado"; "Postgrado"; "Máster"; "Otros (indicar)").
7. *Situación laboral en el Centro de Enseñanza.*
8. *Experiencia docente* (Campos: "< 1 año"; "1-5 años "; "5-10 años "; "10-20 años "; "> 20 años ").
9. *Nombre del Centro.*
10. *Dirección del Centro.*
11. *Tipo de Centro* (Campos: "Público"; "Privado"; "Concertado laico"; " Concertado religioso").
12. *Antigüedad en el Centro.*
13. *Dedicación* (Campos: "Completa"; "Parcial"; "Baja laboral").
14. *Número de horas a la semana.*
15. *Trabajo fuera del Centro* (Campos: "Sí"; "No").
16. *Actividad docente* (Campos: "Educación Primaria-Ciclo inicial"; "Educación Primaria- Ciclo Medio"; "Educación Primaria-Ciclo Superior"; "ESO"; "Bachillerato"; " Ciclos Formativos"; "Actividades combinadas (indicar)" "Otras actividades (indicar)").
17. *¿Quién interviene (directa o indirectamente) en la situación conflictiva? ¿Cuándo se ha producido la situación conflictiva?*
18. *¿Dónde se ha dado la situación conflictiva?* (Campos: "Dentro del aula"; "Pasillos"; "Vestidores"; "Patio"; "Sala de profesores"; "Despacho del director"; "Comedor"; "Conserjería"; "Entrada/salida del Centro"; "Calles próximas al Centro"; "Otros (indicar)").
19. *Tipos de conflicto* (Campos: "De relación"; "De información"; "De interés"; "Estructural"; "De valores"; "Combinado (indicar)").
20. *Breve descripción de la situación conflictiva.*

:

Anexo 2. Modelo de ficha de tratamiento de datos

Entrevistador/a	<input type="text"/>	Fecha entrevista	<input type="text"/>	Clave	<input type="text"/>
DATOS GENERALES PERSONA ENTREVISTADA					
Género	<input type="text"/>	Situación de convivencia actual	<input type="text"/>	Experiencia docente (años)	<input type="text"/>
Edad	<input type="text"/>	Títulos	<input type="text"/>		
Situación laboral Centro de Enseñanza	<input type="text"/>	Nombre Centro de Enseñanza	<input type="text"/>	Dirección Centro	<input type="text"/>
Tipo de Centro	<input type="text"/>	Antigüedad en Centro	<input type="text"/>	Dedicación	<input type="text"/>
Núm. horas semana	<input type="text"/>	¿Otro trabajo fuera del Centro? <input type="checkbox"/>			
Activitat docent					
Educación Primaria-Ciclo inicial <input type="checkbox"/>	Educación Primaria-Ciclo Medio <input type="checkbox"/>	Educación Primaria-Ciclo Superior <input type="checkbox"/>	ESO <input type="checkbox"/>	Bachillerato <input type="checkbox"/>	Ciclos formativos <input type="checkbox"/>
Otras actividades <input type="checkbox"/>	Otros (indicar) <input type="text"/>				
DATOS GENERALES CONFLICTOS					
¿Quién interviene en conflicto?	<input type="text"/>	¿Cuándo?	<input type="text"/>	¿Dónde?	<input type="text"/>
Tipos de conflicto					
de relación <input type="checkbox"/>	de información <input type="checkbox"/>	de interés <input type="checkbox"/>	estructural <input type="checkbox"/>	de valores <input type="checkbox"/>	
Descripción: situación conflictiva	<input type="text"/>				
Entrevista: vaciado conflicto de relación	<input type="text"/>				
Entrevista: vaciado conflicto información	<input type="text"/>				
Entrevista: vaciado conflicto interés	<input type="text"/>				
Entrevista: vaciado conflicto estructural	<input type="text"/>				
Entrevista: vaciado conflicto valores	<input type="text"/>				
Entrevista: vaciado buenas prácticas	<input type="text"/>				

Anexo 3. Guía de entrevista semiestructurada

a) Descripción e identificación del conflicto:

- Describa la última situación de conflicto que haya vivido en su lugar de trabajo/Centro Educativo. Por favor, detalle su descripción lo máximo posible.
- ¿Dónde y cuándo se produjo?
- ¿Quién interviene (directa o indirectamente)?
- ¿Cómo se inició?
- ¿Qué pasó anteriormente?
- ¿Qué pasó después?

b) Consecuencias y estilo de enfrentamiento ante el conflicto:

- ¿Qué hizo en aquel momento para responder a la situación?
- ¿Qué hicieron los demás para resolverla?
- ¿Cómo interpretó la situación?
- ¿Cómo interpretó las acciones de las otras personas?
- ¿De qué manera se gestionó el conflicto?
- Esta situación, ¿se suele repetir en su lugar de trabajo?
- Si la situación no se modifica, ¿qué podría pasar?
- Vivir una situación como ésta, ¿cree que ha cambiado su forma de relacionarse con las personas?

c) Gestión positiva del conflicto y factores de éxito para las buenas prácticas:

- ¿Qué podría funcionar mejor para usted? ¿Y para las otras personas?
- Describa una situación en la que se haya sentido bien; es decir, satisfactoria para usted en su lugar de trabajo. Destaque tres aspectos positivos.