

PSICOLOGÍA DE LA CONVIVENCIA: APORTACIONES PRÁCTICAS

Juan Carlos Olea Cañizares.

Psicólogo. Presidente del Instituto Humanista Comunicación para el Bienestar

Parte del claustro de profesores de un colegio decide participar en un seminario de formación que tenga que ver con la convivencia. Para ello, convocan a un experto en dinámica de grupo que asume la responsabilidad de dirigir el curso. Tal supuesto nos va a permitir estructurar el contenido de esta comunicación, que sintetiza diversas experiencias de intervención en ámbitos formativos desde la perspectiva de la psicología de la convivencia.

Los trastornos del comportamiento que en ocasiones dificultan o quiebran la convivencia en colectivos y grupos humanos, pueden requerir, para su reducción, de la indagación de procesos íntimos, emocionales y cognitivos, algunos de ellos inconscientes, cuya elaboración orientada por un psicoterapeuta redunde en bienestar para las persona afectadas.

La comunidad educativa no suele ser ámbito para dicho tipo de intervenciones, aunque la constatación de psicopatología ha de llevar a un experto a sugerir discreta pero inequívocamente la conveniencia de un marco terapéutico adecuado.

Durante 1999 dirigí, por encargo del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid una investigación bajo título “la transmisión de las normas de convivencia en ambientes formativos”, para cuya realización, un grupo de investigadores expertos en trabajo grupal, preguntamos a niñas y niños de diez a doce años de edad, a sus padres y madres y a los maestros de esos pequeños, como, desde sus distintos papeles, percibían los modos de transmisión de las normas de convivencia.

Para este artículo he delineado dos ejes en torno a los que poder ordenar, de manera muy simplificada, algunos de los datos con significación que apreciamos a lo largo de nuestro trabajo:

1. LA AUTORIDAD.

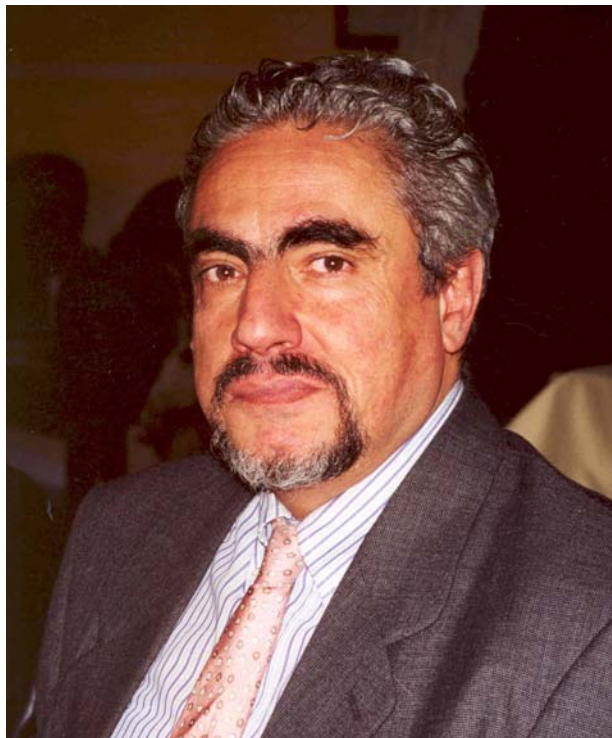
Para que una norma sea internalizada es preciso que el niño perciba como figura de autoridad a quien se la está transmitiendo. Dada la complejidad y la diversidad de aspectos formativos que los menores incorporan en un desarrollo convencional, es inviable la transmisión de las normas de convivencia desde una instancia única, por lo que la norma ha de ser gestionada desde una armonización dinámica de responsabilidades que alinee a los involucrados en ese proceso. Es, por lo tanto, precisa una atribución recíproca de autoridad entre los padres y los otros actores del desarrollo formativo. Sin dicha atribución no será posible que los progenitores puedan delegar funciones de transmisión normativa.

Todos los consultados con motivo de nuestro trabajo, (padres y madres, sus hijos e hijas y profesores y profesoras de estos) coincidieron en considerar a la familia como el lugar idóneo para la transmisión de las normas de convivencia, aunque los padres decían no ejercer dicha función alegando falta de tiempo o poca preparación, a la par que reconocían no atribuir autoridad a los profesores, a los que si consideraban competentes como enseñantes y cuidadores de sus hijos. Los niños apreciaban a sus padres y a sus maestros como figuras de autoridad aunque les reprochaban a ambos falta de coherencia. Los profesores, por su parte, se quejaban de que los niños llegaban sin normas al colegio, lo cual dificultaba la enseñanza y reprochaban a los padres falta de compromiso al respecto, limitandose a adoptar, en ocasiones, el papel que los progenitores les atribuían, al sentirse desbordados, no solo por la actitud de las familias sino también por los mensajes predominantes en el contexto social, las instituciones y los medios de comunicación, contrarios, según expresión de los docentes, a la labor formadora de la escuela. Ni padres ni profesores solían reconocer a los pequeños, cuando estos se relacionan entre iguales, capacidad para la transmisión de normas de convivencia.

2. LA CONSISTENCIA NORMATIVA.

La incoherencia reduce el valor de la norma.

El ejemplo fue el modo de transmisión de las normas de convivencia mejor valorado por padres, hijos y profesores. Los niños decían que padres y profesores solían ser arbitrarios y que, en ocasiones, no daban ejemplo de lo que decían que se debía hacer. Los padres reconocían transmitir con ambigüedad las normas de convivencia y aducían que no se acababan de creer su utilidad para la vida real. Coincidían, así mismo, al señalar su resistencia, por convicción, a emplear métodos coercitivos, ya que preferían dialogar, aunque no se sintieran preparados para ello, y cuando castigaban solían levantar los castigos debido, principalmente, a la tensión emocional que les generaba castigar y porque el mantenimiento del castigo les suponía un esfuerzo añadido. Los padres y las madres, a veces, no se ponían de acuerdo, se quitaban la razón ante los hijos y transmitían por separado normas en ocasiones contradictorias. La presión social, especialmente en lo que se refiere a hábitos de consumo, hacía que los padres modificasen criterios normativos previamente comunicados a los hijos. Padres, hijos y profesores valoraban muy positivamente el dialogo, aunque los niños se quejaban de falta de comunicación con sus mayores.



D. Juan Carlos Olea Cañizares

Aunque hay aptitudes que favorecen la convivencia positiva entre las personas, lo actitudinal es factor prevalente, resultando incluso que la adquisición de habilidades y destrezas queda modulada, como es sabido, por las actitudes con las que los sujetos la afronten.

Cuando tratamos de transmitir actitudes o de cambiarlas, porque consideramos, por ejemplo, que es preciso favorecer una mayor calidad convivencial, los procedimientos de comunicación discursivos suelen coadyuvar en dicho proceso, pero es la comunicación experiencial la que impulsa decisivamente cualquier transformación.

Una de las diferencias entre un procedimiento de comunicación experiencial y uno discursivo estriba en que en el segundo, de lo que se trata es de describir un objeto. En un grupo o colectivo en el que se siguiese tal procedimiento, por ejemplo, un grupo de clase, su conductor, en este caso el profesor,

tratará de transmitir al grupo o colectivo, en este caso los alumnos, la descripción de un objeto, ante el cual, tanto profesor como alumnos se posicionan como observadores, V.G: que es una cordillera, como funciona un motor de explosión, etc. En lo experiencial de lo que se trata es de poner palabras a la propia vivencia de una situación dada. Sea esta del orden orgánico y/o psicológico-funcional que fuere: emocional y/o conductual y/o cognitivo. En un grupo o colectivo en el que se siguiese dicho procedimiento por ejemplo, un grupo de supervisión de profesionales, sus miembros, tratarían de expresar sus vivencias, (plano emocional) sus experiencias (plano comportamental) sus puntos de vista, (plano cognitivo) respecto al tema sobre el que dicho grupo o colectivo hubiese focalizado su interés y el supervisor dinamizaría una puesta en común de lo que se dilucidase al respecto, con el fin de de elaborar respuestas a los problemas profesionales previamente formulados.

La convivencia es una dimensión psicogenética, biográfica e histórica. 1/ En la infancia se internalizan actitudes, en primer termino de las figuras parentales, constituyendose, así, el núcleo emocional normativo, que podrá ser modulado a lo largo de toda la vida por mensajes prevalentes, 2/ Las personas incorporan pautas de comportamiento cuando observan que su realización por otros comporta a estos consecuencias que estiman beneficiosas para ellas mismas. 3/ A través del lenguaje entre pares se construyen colectivamente limites.

Cualquier formulación de las relaciones funcionales entre procesos contemplados en dichos planos explicativos quedará facilitada por la elección, antes, de objeto: un desarrollo convivencial desde una perspectiva de caso único.

Los procesos que atañen al campo de lo convivencial, tienen que ver con lo Intra y lo inter-subjetivo y con lo micro y lo macro-social, polaridades, ambas, que enlazadas por ejes continuos, diagraman sistemas cualitativos de coordenadas, útiles a la hora de planificar investigación e intervención.

En la práctica, la confusión ente esos marcos de referencia acarrea, consecuencias formativas perjudiciales para la transmisión de valores de convivencia. Por ejemplo, hemos podido detectar que algunos educadores igualan ejercicio de la autoridad parental en el contexto familiar (micro-social) con totalitarismo (macro-social) y como reacción a esto, que se suele dar en un marco de consolidadas actitudes democráticas, un dejar hacer viene a ocupar espacios otrora normativos. A tal estilo educativo se le denomina democrático, confundiendo de nuevo y doblemente marcos referenciales, en primer lugar, porque lo democrático es una dimensión macro y no micro-social y en segundo termino, porque la dimensión macro-social que correspondería a un dejar hacer sería la anarquía y no la democracia que es un sistema normativo y de procedimientos colectivamente construidos.

Cada contexto convivencial delimitado por el sistema de coordenadas intra, inter-subjetivo y micro, macro-social requiere de un modo de intervención específico. Cuanto mas próximo esté del polo intra-subjetivo (lo intimo) mas adecuado será un modelo psicoterapéutico de intervención, cuanto mas cercano a lo inter-subjetivo (lo relacional) más próximo se estaría de un modelo educativo. Cuanto mas cerca del polo micro-social, (familia, escuela, comunidad...) mas recomendable serían las aproximaciones clínicas y educativas, cuanto mas próximo a lo macro-social (instituciones, sociedad, estado) serían mas idóneas las acciones relacionadas con lo organizativo, lo político, lo mediatico.

Una practica integral para una mejora de la convivencia, implica el diseño y la delimitación precisa de diversos modos de intervención específicos para los diversos escenarios factibles, la eficiencia de cada uno de ellos en sí, y el establecimiento de sinergias entre todos.

Aportaré, aquí, una conceptualización provisional de convivencia, adaptación de la que emplee para la ponencia “responsabilidad social y liderazgos mediaticos publicada en el nº 9 volumen III de la revista Encuentros Multidisciplinares: convivencia es un estadio de desarrollo humano en el que prevalecen las soluciones creativas a los conflictos inherentes al devenir colectivo.

A la base de lo grupal hay una cuestión semántica. Un grupo es en lo que se transforma un colectivo, organizado o no, cuando comparte significados. Los grupos son un instrumento idóneo para la construcción de la convivencia, pero ¿de que grupalidad hablamos?.

1º. Todo grupo tiene una dimensión vertical y otra horizontal. La primera es la ley grupal. La dimensión vertical es diferente de la dimensión organizativa, aunque a veces ambas se solapan. La segunda, la dimensión horizontal, es la dinámica de las relaciones entre sus miembros.

2º. Los grupos, que entendidos como entidades grupales son mas que la suma de los individuos que los configuran, están constituidos por individuos con identidad.

3º. Los grupos disponen de diverso grado de apertura comunicativa hacia otros grupos, individuos, organizaciones...

Un grupo en el que la dimensión vertical anule la horizontal o viceversa, en el que la entidad grupal anule la identidad individual o viceversa y en el que la dinámica intra-grupal anule la comunicación con lo externo al grupo o viceversa, se situaría en un extremo cualitativo opuesto al idóneo para su uso como herramienta para el fomento de los procesos convivenciales.

Hay grupos naturales que se constituyen espontáneamente, como una pandilla de chicos y chicas y grupos no naturales, que se convocan con un fin determinado: un grupo de psicoterapia, un grupo de trabajo cooperativo...

Que sucede o puede suceder en un grupo no natural experiencial: la biografía íntima de los individuos que lo constituyen tiñe emocionalmente, como en cualquier grupo, las relaciones y la entidad grupal que se llegue a producir y los individuos se modelan entre ellos y participan constructivamente, buena parte de lo cual puede ser grupalmente elaborado, dotando dicho acontecer de significaciones nuevas, o lo que es lo mismo, produciéndose cambios estructurales de sentido en los miembros del grupo sobre si mismos, sus relaciones y sobre la entidad grupal.

Utilizare, ahora, un párrafo contenido en las recomendaciones que cerraban la investigación sobre normas de convivencia en ambientes formativos, a la que he hecho, en varias ocasiones, mención: “La progresión y la eficacia de un grupo solamente puede cumplirse después del análisis en común de la naturaleza y del origen de los conflictos. La persistencia de su organización y de su coherencia en el tiempo resulta de un esfuerzo de creación permanente, ya que le hace falta, sin cesar, encontrar los medios apropiados para la resolución de sus conflictos internos, independientemente de los medios adaptados al cumplimiento de su tarea. Para esto se necesitará, además de tiempo, disponer de expertos en trabajo grupal“. La convivencia se hace.

En cualquier proceso comunicacional convergen múltiples planos relacionales. Sobre una comunidad educativa influyen de manera cotidiana la institución familiar, la claustral y los órganos de dirección y administrativos del propio centro, la comunidad social en la que se inserte, las instituciones políticas y sociales, las diversas administraciones públicas, los discursos de los medios de comunicación. A mayor amplitud y grado de grupalización positiva en relación a ese conjunto de factores, mejores condiciones para la convivencia, en su concepción integral.

Volvamos al grupo de profesores de los primeros párrafos de este artículo. En diversas ocasiones he sido convocado como experto en trabajo grupal, para desarrollar, con docentes, programas de mejora de la convivencia en centros educativos. Paso a describir a continuación, de manera simplificada, el procedimiento básico llevado a cabo en uno de ellos, dentro del programa “convivir es vivir“ de la Dirección General de Ordenación Académica de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.



Mesa con algunos de los ponentes que intervinieron en el Seminario-debate multidisciplina sobre Convivencia y Fundamentalismos

El colectivo de docentes que decidió asistir al curso constituía aproximadamente la mitad del claustro de un colegio público, habiendo en el más maestras que maestros, especialistas y tutores-as de educación infantil y primaria. El centro estaba situado en una urbe de la periferia de Madrid capital y la mayoría de las familias de los escolares era de clase media. Tras una primera toma de contacto propuse a los asistentes focalizar cada una de las sesiones de trabajo en un solo marco relacional: 1º alumnos, 2º padres de alumnos, 3º los propios profesores. Se configuró, de esta manera, un ciclo de tres sesiones que se fue repitiendo hasta la conclusión del seminario.

El método comunicativo propuesto fue experiencial, de tal modo que en cada una de las sucesivas sesiones se abordó la puesta en común de los problemas de convivencia detectados entre los maestros con los escolares, entre los maestros con las familias, y entre los propios docentes entre sí, en el ámbito de la comunidad educativa. Así mismo, según se iban formulando los problemas se fueron construyendo grupalmente respuestas a los mismos. En tercer lugar propuse la realización de talleres de técnicas activas de grupo para la convivencia con los alumnos, escuelas de padres con los familiares de estos y grupos de supervisión grupal de la práctica docente con los profesores del centro.

Para la realización de los talleres y la escuela de padres se solicitaron y obtuvieron recursos públicos. En el primer caso acentué la importancia de que los maestros de primaria trataran de adaptar a su cotidianidad docente las técnicas empleadas por los monitores de los talleres, con el fin de conducir mas grupalmente sus clases y sugerí y favorecí iniciativas que abriesen a la comunidad, durante la semana cultural del centro, experiencias tuteladas de trabajo socio-cultural en la que los alumnos que habían participado en los talleres condujesen grupalmente a otros compañeros. La escuela de padres la coordiné yo mismo al año siguiente, realizando, además, en ese ámbito, un encuentro de padres y profesores focalizado en la mejora de la convivencia. En cuanto al grupo de supervisión grupal de la practica docente, quedó este pospuesto, aunque, en buena medida y de manera implícita lo habíamos venido desarrollando. Al siguiente curso fuí convocado para un segundo seminario en el que se abordó mas directamente la

práctica de la supervisión y la valoración de resultados, ya que estimo que esta última debe contemplar criterios elaborados grupalmente durante el desarrollo específico de la experiencia formativa objeto de evaluación.

Diremos que lo que acabamos de presentar en los últimos párrafos es una comunicación discursiva sobre un proceso experiencial.

Una de las grandes transformaciones que comienza a aflorar en el desarrollo psicológico temprano, es la que llevará a asumir que entre lo que se quiere y su realización posible media un tiempo, un esfuerzo y un quantum de frustración. Recordemos que, al principio, entre la necesidad-deseo y su satisfacción no suelen experimentar los niños más que mínimos de dilación y esfuerzo. Pues bien, en un desarrollo normal, tal escenario habrá de ir, a lo largo de años, perdiendo hegemonías a favor de un principio de realidad, encarnado en primer plano por las propias figuras parentales, que de un modo más emocional que intelectual, tendrán que ayudar al pequeño a ir aceptando que si algo quiere algo le ha de costar. Al proceso de consolidación de esa actitud, se aunará, después, una creciente aptitud moral en el niño, apoyada en la inteligencia y así mismo potenciada por la comunicación, que podrá permitir al menor, con esfuerzo y tiempo, razonadamente y con los otros, construir colectivamente normas.

Vivimos momentos en los que el diálogo es el modo de educar mejor valorado, aunque los pequeños señalen que escasea. Al contrario y aún no hace mucho tiempo, mandar era considerado lo idóneo por la mayoría de los actores involucrados en los procesos educativos. El que frecuentemos, casi únicamente, una de ambas vías, extremos de un movimiento pendular que sería bueno que oscilase en su espacio más central, no suele acarrear las mejores consecuencias formativas; su integración sería lo óptimo. La aceptación de esfuerzo y frustración como "Leyes de Vida", es una actitud de cualidad emocional que corresponde al ámbito de lo íntimo. Ni se deben relativizar ni se pueden razonadamente transmitir, en sus momentos formativos, los valores relacionados, para esto último están la firmeza y el ejemplo.

Una adecuada aceptación del principio de realidad estructura emocionalmente de forma saludable. En todos los grupos convocados para la investigación sobre normas de convivencia en ambientes formativos, se manifestó de forma explícita la influencia de los medios de comunicación en la transmisión normativa, lo cual, como era de esperar, ha tenido su correlato constante en los colectivos de docentes y padres de alumnos que me han venido convocando como formador. Esa circunstancia me impulsó a promover un curso bajo título "los medios de comunicación como espacio cotidiano para la paz", que se desarrolló en 2001, en el marco de las actividades académicas de verano de la Universidad Autónoma de Madrid.

Algunas de sus ponencias fueron publicadas en Encuentros Multidisciplinares, revista por la que manifiesto una alta consideración y en la que entonces rubriqué entre otros los siguientes párrafos: Los medios de comunicación son gozne entre lo micro social (familia, escuela y comunidad), lo macro social (sociedad, Estado) y las masas. Los medios extraen una energía imprescindible para el efecto que producen, de la comunicación entre las personas sobre los temas que los propios medios tratan, y modulan, así, y gracias a la persistencia de sus mensajes, el núcleo emocional normativo individual, los aprendizajes y los límites normativos colectivos.

Desde el objetivo de usar los medios de comunicación a favor de la convivencia resulta indiferente el grado de comercialidad de los productos que a tal fin se empleen como instrumentos: no es cuestión de formatos ni de grados de elaboración cultural de los mismos si no de contenidos. Articular con eficiencia, en un medio de comunicación, un producto para la convivencia, requiere intervenir de manera constructiva sobre el proceso que a aquel lleve. Aún cuando fuera posible, no sería suficientemente eficaz "guionizar" individualmente para que otros, ajenos, lean el guión. Las técnicas de grupo son un instrumento idóneo, porque transmitir valores de convivencia es transmitir actitudes.

En el trabajo grupal sobre creatividad aplicado a las organizaciones postulamos la pertinencia de generar marcos de encuentro inter e intra-nivel para la formulación de problemas y respuestas concretas que tengan que ver con procesos productivos. Esa vía resulta ya, en si, una intervención para la mejora de la convivencia , aunque mas aun lo será si su objetivo es, también, la creación de un producto a favor de tal mejora en los ámbitos en los que dicha organización se inserte.

En el contexto académico del Master que, en colaboración con la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid, desarrolla Radio Nacional de España, venimos trabajando, hace años, en dicha dirección, al situar bajo el epígrafe “Radio educativa” una experiencia docente grupalmente conducida, sobre la transmisión de valores de convivencia democrática en los medios de comunicación.