

Conflictos en la adolescencia

Los protagonistas toman la palabra



Liga española
de la
educación

De Utilidad Pública



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE SANIDAD, POLÍTICA SOCIAL
E IGUALDAD



Agradecemos a todos los centros de enseñanza de titularidad pública y concertada que han participado en el estudio:

Colegio María de la Paz Orellana (Trujillo, Cáceres); I.E.S. Turgalium (Trujillo, Cáceres); Colegio San Antonio de Padua (Cáceres); Colegio Vizcaya (Zamudio, Vizcaya); I.E.S. Urbi Institutua (Basauri, Vizcaya); Colegio Gibraltair (Málaga); Colegio Europa (Málaga); I.E.S. Puerto de la Torre (Málaga); I.E.S. Rafael Alberti (Cádiz); Colegio San Ignacio (Cádiz); I.E.S. Columela (Cádiz); Colegio Cristo Crucificado (Murcia); I.E.S. Miguel Espinosa (Murcia); I.E.S. La Flota (Murcia); Colegio Santa María de la Paz (Murcia); Colegio Cumbres (Santander); Colegio Castroverde (Santander); I.E.S. Alberto Pico (Santander); I.E.S. Augusto González de Linares; Colegio Lourdes (Madrid); Colegio Bernardette (Madrid); I.E.S. Eijo de Garay (Madrid); I.E.S. Nuestra Señora de la Almudena (Madrid); I.E.S. Francisco Salinas (Salamanca); I.E.S. Fernando de Rojas (Salamanca).

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Ma. Jesús Eresta Plasín

*Vicepresidenta de la Liga Española de la Educación
Directora del Proyecto*

Ma. Antonieta Delpino Goicochea

Directora de la investigación y autora del informe

Colaboradores:

Pablo Deustua Jochamowitz

Cristina Rivas Pérez

Ángel Camino Sánchez

Conflictos en la adolescencia

Los protagonistas toman la palabra



Presentación

La Liga Española de la Educación desarrolla, desde hace años, diversos programas educativos y sociales en España, en su condición de organización comprometida con la mejora en la calidad de vida de la población infanto-juvenil, en especial la de aquella que tiene menores oportunidades. Recientemente, la Liga ha desarrollado estudios dirigidos a contar con información útil para el diseño de los programas de intervención socio-educativa. Los resultados de los estudios, además de fortalecer las áreas de trabajo de la Liga, se orientan a contribuir al trabajo de docentes, equipos técnicos pedagógicos y autoridades de los centros educativos.

Uno de los ámbitos a los que se ha prestado especial atención en este estudio es el de las percepciones de los conflictos frecuentes a los que se exponen niños y adolescentes en los ámbitos educativo y familiar. Los diversos estudios acerca de los conflictos realizados en los últimos años en España han focalizado su atención en el conocimiento de los comportamientos que atentan contra la convivencia escolar: las distintas formas de acoso escolar, la interrupción en las aulas o el maltrato entre iguales y la violencia, en particular entre el alumnado de primer y segundo ciclo de la secundaria.

El estudio llevado a cabo por la Liga Española de la Educación, en cambio, ha dado prioridad a las percepciones que niños y adolescentes tienen acerca de los conflictos y sus formas de resolución en la escuela y la familia. El avance de resultados de la primera etapa del estudio, efectuada en 2008 entre niños de 8 a 14 años, fue publicado bajo el título: *Conflictos en*

la infancia, a través de las miradas de niños y niñas.

La Liga Española de la Educación contó con el apoyo de la Dirección General de Política Social, de las Familias y la Infancia para ampliar el universo de estudio, dirigiéndolo en 2009 a la mejora de nuestra comprensión sobre los conflictos más relevantes que nuestros jóvenes viven en aulas y familias, a través de las percepciones de los adolescentes de 15 a 18 años de edad.

En esta segunda etapa, los adolescentes, como recoge el título del trabajo que presentamos, tomaron la palabra en las distintas fases del estudio. De ese modo, los adolescentes se situaron en un espacio protagonista en el que pudieron sentir que se les tomaba en cuenta a la hora de conocer sus percepciones sobre los temas que afectan directamente su estado emocional y su desarrollo formativo.

Se presenta este avance de resultados del nuevo estudio con un formato similar al que ya se utilizó en el estudio *Conflictos en la infancia, a través de las miradas de niños y niñas*, un trabajo que recibió respuestas positivas y estimulantes por parte del profesorado y los equipos directivos de los centros educativos que participaron en el trabajo de campo.

Con este segundo informe asumimos la demanda del profesorado por conocer el análisis de una investigación a través de una presentación sencilla y didáctica. La presente publicación aspira a constituir un nuevo instrumento para la comprensión y el enriquecimiento tanto de nuestro trabajo como del que desarrolla la comunidad educativa con niños y jóvenes.

Victorino Mayoral Cortés

Presidente de
la Liga Española de la Educación

Ma. Jesús Eresta Plasín

Vicepresidenta de
la Liga Española de la Educación
Dirección del Proyecto

Conflictos en la adolescencia. Los protagonistas toman la palabra

Introducción

El estudio de las percepciones de los adolescentes acerca de los conflictos a los que se hallan expuestos en las aulas y en las familias se inscribe en una línea de investigación que privilegia la comprensión de la realidad de la adolescencia desde la perspectiva de los propios actores. Se evita así circunscribir el conocimiento de esa realidad a las opiniones de los adultos, sin perjuicio del valor de estas para completar el escenario social y educativo en el que se desenvuelven los adolescentes.

La buena noticia de la que es portadora este trabajo consiste en que en los centros educativos en los que se ha llevado a cabo este estudio no se respiran vientos apocalípticos como los que algunos medios de comunicación se empeñan en difundir. Ciertamente, existe un sector de alumnado que cuestiona comportamientos y actitudes –correspondientes tanto a los adultos como a los propios adolescentes– que afectan el clima escolar. Y, no obstante existan adolescentes que señalan como problema en los hogares un ambiente de tensiones y, en ocasiones, de violencia familiar, en el plano de las familias no se revela una vida cotidiana caracterizada por el maltrato a los hijos o a los progenitores. El sector más numeroso de adolescentes a los que accedimos muestra como importante en sus vidas la satisfacción de compartir la vida familiar en una etapa en la que, al mismo tiempo, buscan tomar distancia de sus padres como parte de la construcción de la autonomía e independencia que les requerirá la vida adulta.

En un sector del alumnado que participó en el estudio hay adolescentes que demandan cambios en las normas y en el papel de los adultos, tanto en el ámbito educativo como en el de las familias. Otro sector reclama atención de parte del mundo adulto. Parece urgente la necesidad de pensar en cambios que deberían orientarse a favorecer el aprendizaje de los valores de

respeto y tolerancia en las relaciones entre pares, y contribuir así a garantizar la convivencia y el respeto de los derechos de todos los miembros del grupo familiar y de la comunidad educativa.

Este informe de resultados está organizado en tres apartados y una sección de reflexiones finales. En el primer apartado se describen los objetivos específicos del estudio, así como algunos temas complementarios que fueron seleccionados para abordar el acercamiento a la realidad de la adolescencia. En el segundo apartado se presenta una rápida descripción de la metodología utilizada, el tamaño de la muestra y las ciudades en las que se llevó a cabo el trabajo de campo. Se destaca que en las dos etapas del estudio se accedió a un total de 3.293 estudiantes; la mayoría de ellos respondieron cuestionarios y un sector minoritario participó en grupos de discusión.

En el tercer apartado se ofrece una aproximación al escenario social de los adolescentes y al de los conflictos a los que se hallan vinculados. Se destacan aquellos ámbitos que tienen más importancia en sus vidas y, entre sus actividades más frecuentes, se distinguen las que les resultan más atractivas de aquellas otras que les motivan menos. Aparecen el peso que tiene la red de amistades y los criterios considerados como determinantes en la formación del grupo de amigas y amigos. Internet adquiere relevancia entre los adolescentes como medio de comunicación y de construcción de la vida social y, en un sector de ellos, como apoyo para la ampliación de información requerida por el aprendizaje escolar y la satisfacción de las curiosidades adolescentes.

Como objeto central del informe, se describen y examinan los tipos de conflictos más frecuentes identificados en las relaciones en las aulas y en las familias, así como los motivos que, desde las percepciones adolescentes, inciden en tales conflictos. A partir de diferentes percepciones acerca de

la implicación de chicas y chicos en los conflictos, se pone en relieve la orientación de algunos cambios en curso. Luego de examinar el impacto socio-emocional de las formas en las que se viven los conflictos, se presentan los recursos más frecuentes que los adolescentes dicen preferir para la resolución de los conflictos tanto en las aulas como en el ámbito familiar. Asimismo, se registran los referentes personales con los que ellos y ellas cuentan cuando requieren ayuda para resolver los conflictos que viven.

Finalmente, este informe pretende ofrecer elementos para mejorar nuestra comprensión acerca del pensar y sentir de chicas y chicos respecto al papel formativo que cumplen los actores del mundo adulto más cercano: profesores, padres y madres de familia. Se reconocen aquí estilos educativos y de relaciones entre adultos y jóvenes, que se hallan en proceso de mutación. Desde ese punto de partida, se alcanza un conjunto de reflexiones y propuestas para el debate que mejore nuestra atención y formación de la población infanto-juvenil en el ámbito educativo y familiar.

Este trabajo ha sido posible por la participación entusiasta y comprometida de chicas y chicos que asisten a centros educa-

tivos públicos y privados –fundamentalmente concertados–, la disposición y colaboración de profesores, jefes de estudio, miembros de los equipos técnicos pedagógicos y directores de los centros educativos que participaron en el estudio y se hallan mencionados en la contraportada de esta publicación. Nuestro reconocimiento y agradecimiento a todos y cada uno de ellos y ellas. El agradecimiento debe extenderse a los compañeros de la Liga Española de la Educación, Ana Rodríguez Penín, en Cádiz, Ma. José Tendero, en Murcia, Roberto Ruisánchez, en Santander, y Carlos Neto, en Cáceres. También a Begoña Tresgallo, en Santander y Miren Kortabarria, en Bilbao y a los docentes en Madrid que organizaron los grupos de discusión en sus centros educativos. Finalmente, la mención al equipo de profesionales que hicieron posible el desarrollo de este estudio: Pablo Deustua, Cristina Rivas, Ángel Camino y Ángeles Sevillano, quien tuvo a su cargo la labor de coordinación con los centros educativos para la realización del trabajo de campo.

Ma. Antonieta Delpino Goicochea
Directora de la investigación
y autora del informe

1. El estudio

El estudio se propuso conocer las percepciones de los adolescentes respecto a los conflictos, los factores que inciden en ellos y las formas de resolución. Este avance presenta los resultados de la segunda etapa del estudio sobre Percepciones de los conflictos en la infancia y en la adolescencia, llevado a cabo durante 2009. En esta etapa se buscó, en primer lugar, dar voz a los adolescentes como observadores y protagonistas de los conflictos en el ámbito educativo como en el familiar; al hallarnos convencidas que los conflictos tienen impactos de trascendencia en el desarrollo emocional e intelectual de los jóvenes. Los objetivos del estudio apuntaron a registrar:

- * Las percepciones de ellas y ellos acerca de los principales conflictos identificados en el ámbito educativo y en el familiar, como medio para acercarnos a algunas de sus experiencias y, en particular, a aquellas conflictivas;
- * los motivos que, según los adolescentes, explican algunos de los conflictos;
- * el perfil y género de los protagonistas en los conflictos;

- * los estereotipos de género en las percepciones acerca de los conflictos;
 - * los sentimientos más frecuentes ante los conflictos;
 - * las formas que adopta la resolución de conflictos en las relaciones con sus pares y con los adultos y las opiniones acerca de los programas de convivencia y mediación;
 - * las personas a las que se suele acudir en búsqueda de ayuda al encarar conflictos de difícil solución;
 - * las percepciones acerca de sus relaciones con el mundo adulto: padres y profesorado.
- Y, con el propósito de mejorar nuestra comprensión acerca de algunas áreas del mundo de los adolescentes, se incluyó la identificación de las actividades frecuentes que realizan, la elección de su grupo social de referencia y aquellos aspectos considerados por ellos más importantes en la vida del adolescente de hoy. Estos elementos sirven para contextualizar el escenario en el que los adolescentes viven parte de su cotidianidad.



2. Apuntes de la metodología

En los estudios que viene realizando la Liga Española de la Educación en las áreas de infancia y adolescencia, se ha optado por una estrategia metodológica de investigación que privilegia a niños y adolescentes como informantes de su propia realidad, para conocer desde sus percepciones los ámbitos y temas que cotidianamente resultan, para muchos de ellos, fuentes de preocupación y desafíos constantes.

El estudio optó por un diseño metodológico triangular, en el que se llevó a cabo la combinación de técnicas cualitativas y cuantitativas:

- * Un conjunto de entrevistas grupales exploratorias con adolescentes.
- * La aplicación de 1.416 cuestionarios autocumplimentados a adolescentes de 15 a 18 años matriculados en la Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Ciclos Formativos, en centros de titularidad pública y privada (concertada) en Bilbao, Cáceres, Cádiz, Madrid, Málaga, Murcia y Santander.
- * Seis grupos de discusión, que contó con la participación de 48 adolescentes de ambos sexos -23 chicas y 25 chicos- que se hallaban matriculados en centros públicos o concertados.
- * Entrevistas informales abiertas a profesores y equipos directivos de institutos.

3. Aproximación a algunos resultados del estudio

3.1 Escenario social de los adolescentes

Dos ámbitos en la vida de los adolescentes resultaban considerados por ellos como los que tienen mayor importancia en sus vidas: tener muchas amistades y contar con buenas relaciones familiares. Debe notarse la paradoja: el adolescente se halla ante el desafío de construir su autonomía alejándose del hogar familiar y, no obstante, la vida familiar es el espacio en el que espera tener las bases para alcanzar la seguridad requerida a fin de hacer frente a ese desafío. De acuerdo a los resultados de nuestro estudio, al 75% de adolescentes entrevistados les gustaba estar con su familia, con algunas diferencias según el género: 79,2% de las chicas frente a 71,2% de los chicos.

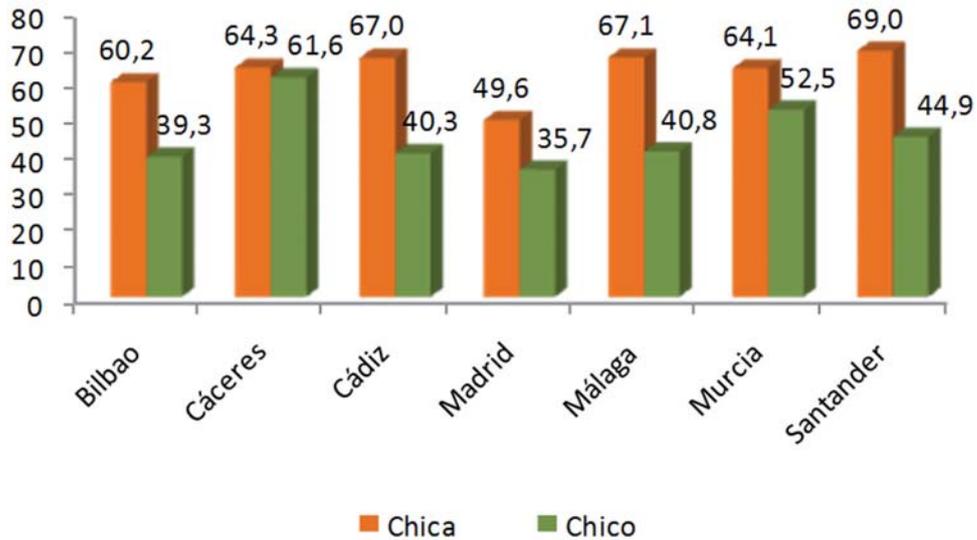
Sin embargo, los adolescentes requieren hacer un proceso de paulatino distanciamiento de la familia para elegir las amistades que en esta etapa serán su grupo privilegiado de referencia social. El grupo de amigos y amigas cumplirá la función privilegiada de brindar afecto y protección, para constituirse en el canal de acceso al ámbito social –fuera de la influencia familiar– a través del cual el adolescente se abre a experiencias relevantes en la conformación de su identidad. De cada cinco entrevistados en nuestra investigación, tres entre las chicas y dos entre los chicos valoraron, como uno de los aspectos en su vida al que consideraban de mayor importancia, tener un clima de buenas relaciones familiares.

Debe notarse, siguiendo el gráfico 1 de la siguiente página, las diferencias de percepciones entre chicos y chicas que, con respecto a este asunto, aparecían según la ciudad en la que se vive. Cáceres es la única ciudad de la muestra en la que no se identificaron esas diferencias, dado que muestra un porcentaje similar entre unas y otros (64,3% de chicas y 61,6% de chicos)

que consideraban como un aspecto importante en sus vidas el tener buenas relaciones familiares. En Murcia apareció alguna distancia entre la suma de chicas (64,1%) y de chicos (52,5%) para quienes importaba contar con buenas relaciones familiares; le

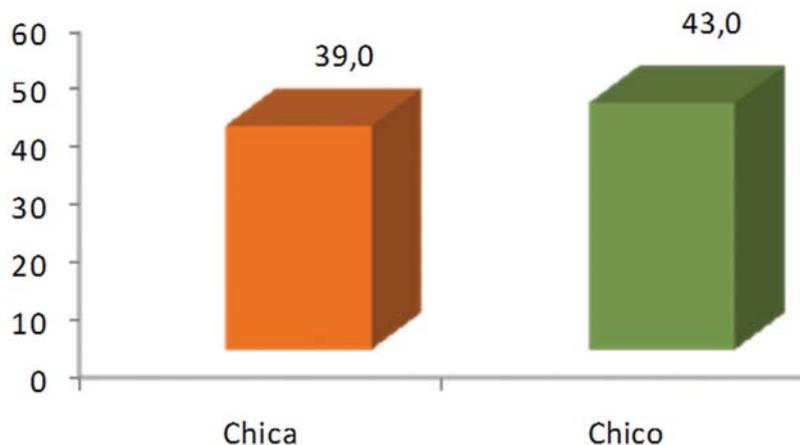
sigue Madrid (49,6% de chicas y 35,7% chicos). En Santander, Cádiz, Málaga y Bilbao importó a las chicas tener buenas relaciones familiares en un número claramente mayor que el de chicos.

Gráfico 1: Importancia de tener buenas relaciones familiares, según género y ciudad en la que viven



Contar con una red amplia de amistades resultaba también un aspecto importante para chicas y chicos (Gráfico 2). Se comprueba así el peso que tiene la red de amistades para constituirse en el medio a través del cual se puede canalizar motivaciones, intereses y gustos relacionados con las actividades sociales preferidas durante la adolescencia.

Gráfico 2: Importancia de contar con una amplia red de amigos y amigas, según género



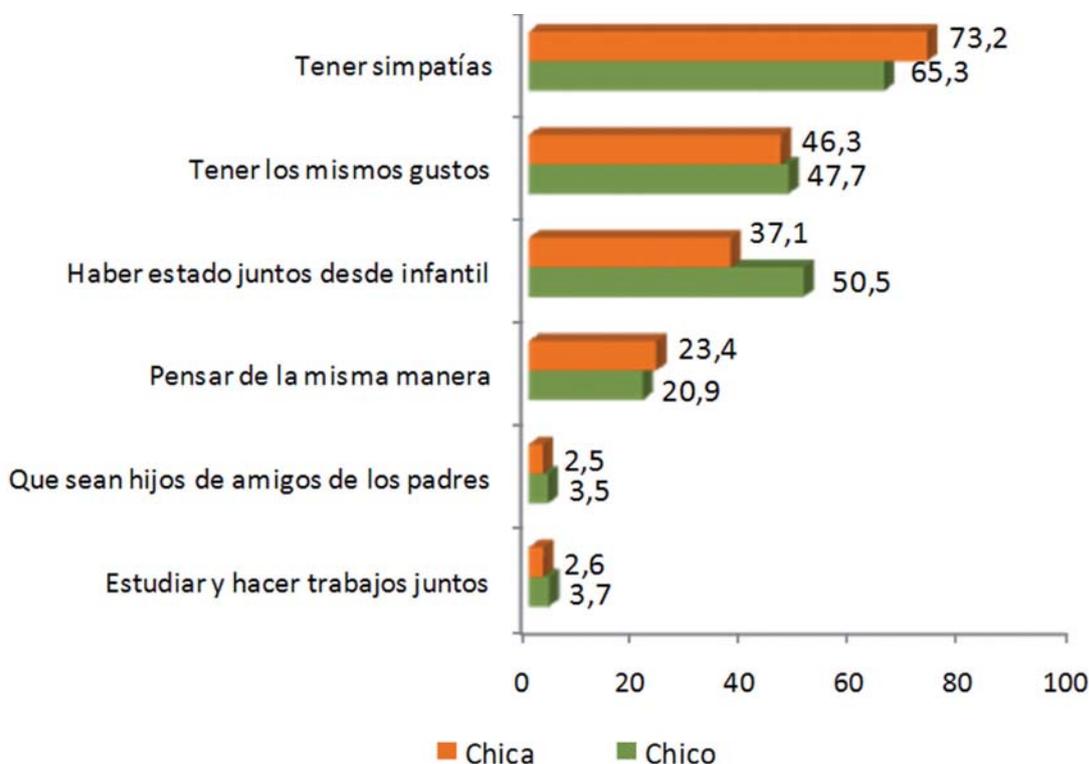
El grupo de pares adquiere una importante función en la construcción del entorno social y afectivo diferente al del ámbito familiar. A través de la elección de las amigas y los amigos se ejercitan las primeras decisiones independientes de la voluntad paterna. Al asignar a la red de amistades un rol fundamental en sus vidas, los adolescentes viven el mandato social de satisfacer la necesidad gregaria de contar con un grupo de referencia propio. Serán partícipes de un grupo quienes comparten gustos, estilos de vida, actividades y espa-

cios comunes y, además, encuentran que tienen formas de pensar más cercanas que distantes (Gráfico 3).

*“... te enseñan a que tienes que aprender a vivir con gente, a convivir con gente, uno no puede estar solo. Siempre hay grupos y siempre te puedes adaptar” (G1-A2).**

“... vas con los que mejor te caen. No vas a ir con una persona con la que no te lles muy bien” (G1-01).

Gráfico 3: Formación de los grupos de amistades, según género

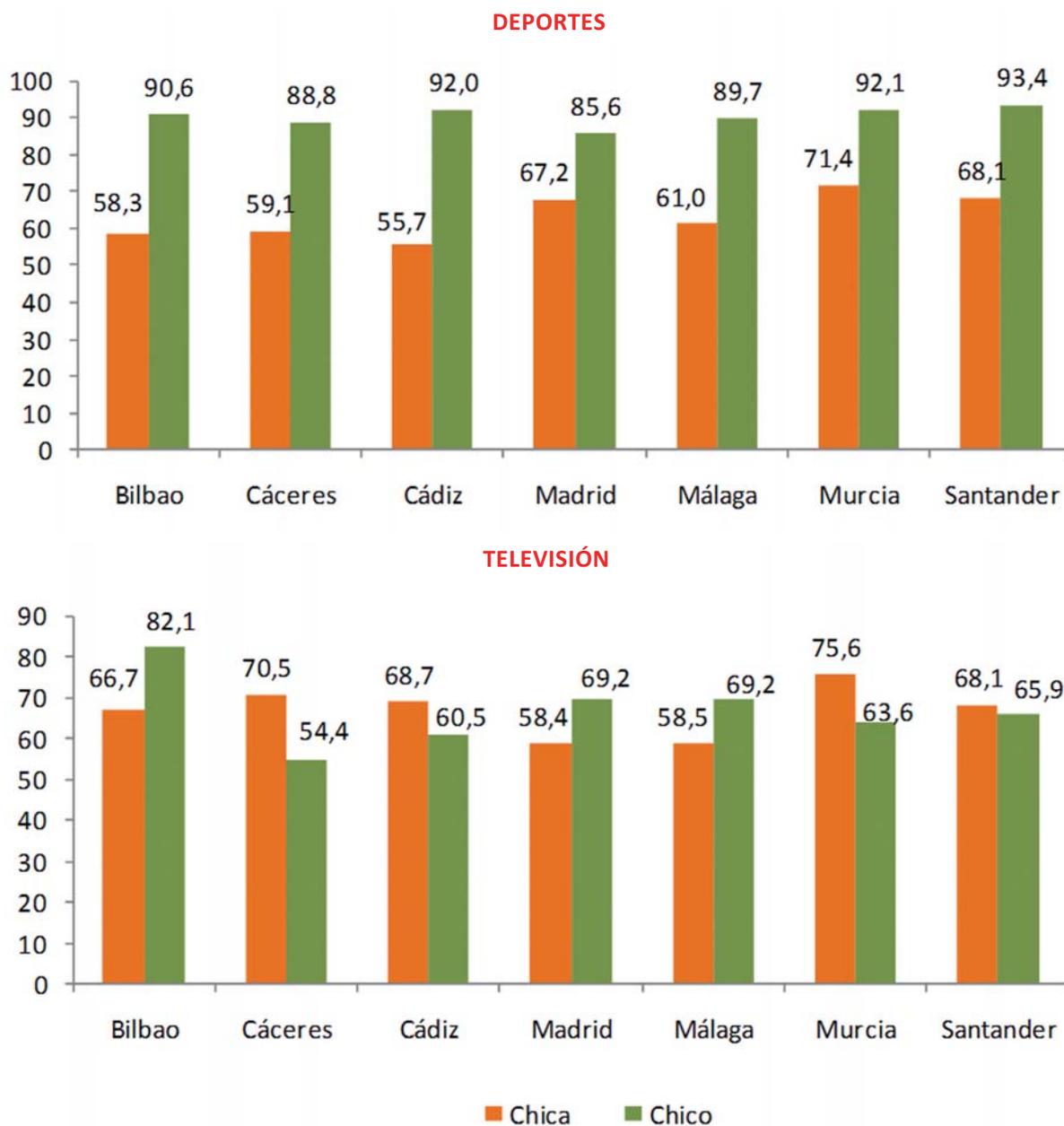


Las actividades capaces de lograr mayor atracción y satisfacción entre los adolescentes, según los resultados del estudio, se hallan: escuchar música, practicar deportes diversos –que incluyen ciclismo, patinaje y gimnasia–, ver televisión y la lectura. La música es la única actividad que atraía a la mayoría de chicas (98,4%) y de chicos (91,9%), sin distinción alguna en función de las variables analíticas aquí utilizadas para profundizar en las preferencias de los adolescentes. La opción por los

deportes se da entre tres cuartas partes de la muestra de nuestro estudio, con relevantes diferencias según se trate de chicos o de chicas y sin mayores diferencias en función de la edad. A nueve de cada diez chicos (90,1%) interesa realizar alguna actividad deportiva; en cambio se da esta preferencia entre seis de cada diez chicas; sólo en Murcia esa opción llegó a 71,4% (Gráfico 4). A tres de cada cinco chicos y chicas atrae ver televisión, con una proporción ligeramente mayor entre quienes tienen 15 años.

* G. grupo de discusión, A. Chica; O. Chico.

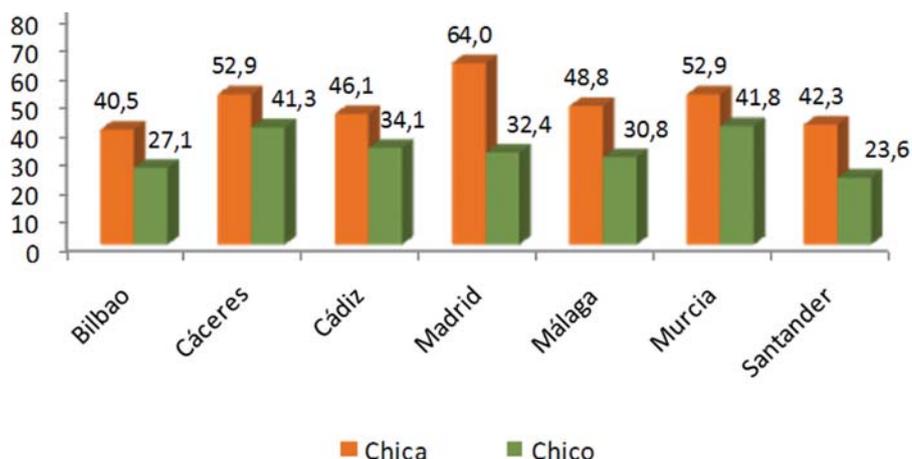
Gráfico 4: Preferencia por los deportes y televisión, según género y ciudad en la que viven



El estudio llevado a cabo en 2008 identificó que habían menos chicas y chicos interesados en la lectura durante los primeros años de la adolescencia: de 13 a 14 años la lectura atraía sólo a la tercera parte de la muestra de chicas y chicos de esas edades que participaron en el estudio. En los resultados de esta etapa de la investigación aparecen algunos cambios en esa tendencia, a partir de los 15 años. Algunos de estos resultados muestran una diferencia en el interés por la lectura en función del género y de la ciudad en la que viven los entrevistados, conforme puede apreciarse en el gráfico 5.



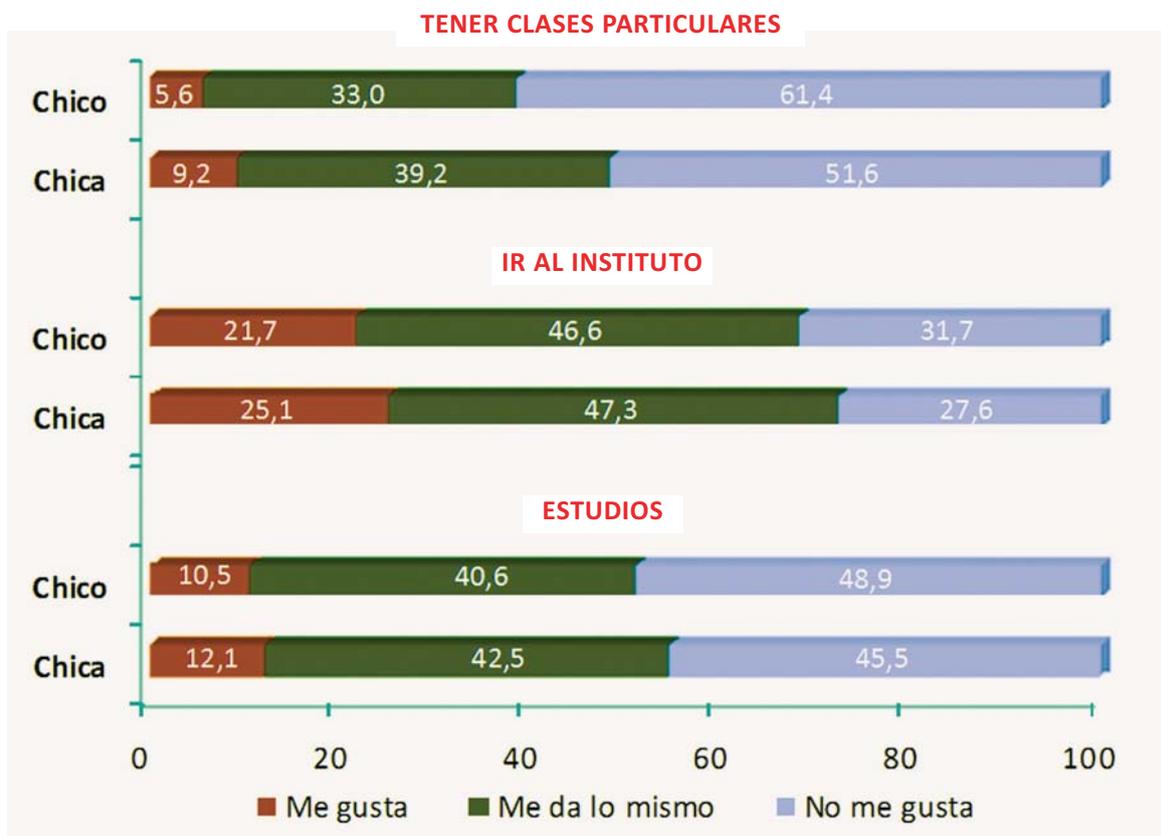
Gráfico 5: Preferencia por la lectura, según género y ciudad



Tres actividades tradicionales, vinculadas a la formación, que fueron consultadas a los adolescentes para indagar por su grado de preferencia (“estudiar y hacer las tareas”, “ir al instituto” y “tener clases particulares”) se encuentran entre las menos preferidas por los chicos y chicas a los que este estudio tuvo acceso, según se aprecia en el gráfico 6. Estudiar y hacer tareas escolares no le gustaba a casi

la mitad de nuestros entrevistados: 45,6% de las chicas y 48,6% de los chicos. Sólo 12% de las chicas y 10,6% de los chicos indicaron gustar de los estudios y del trabajo en las tareas escolares. Dos de cinco entrevistados revelaron indiferencia en su respuesta (“me da lo mismo”) acerca de la preferencia por los estudios y las tareas escolares.

Gráfico 6: Motivación por los estudios, ir al instituto y tener clases particulares, según género



Conflictos en la adolescencia. Los protagonistas toman la palabra

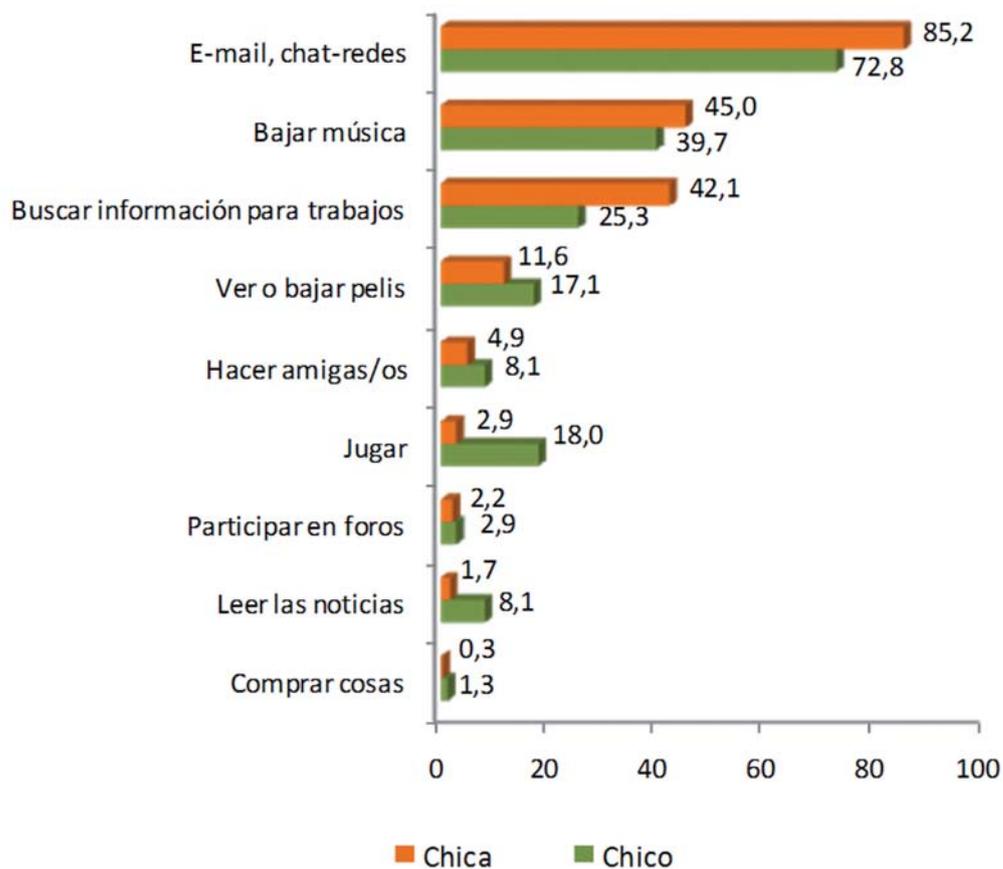
Internet ha llegado a la vida de la mayor parte de la población del mundo que tiene cierto nivel educativo, tanto en el norte desarrollado como en el sur. En el informe del estudio de 2008 recordábamos que los avances tecnológicos y las nuevas formas de transmisión de información y de comunicación han penetrado todos ámbitos de la vida actual. El desarrollo de competencias cognitivas y emocionales entre niños, niñas y adolescentes hoy en día se relaciona con el uso y consumo de estas nuevas tecnologías. Los resultados de ese estudio mostraron que más de dos terceras partes de los entrevistados se interesaban por jugar a la "Play" y a la Wii, y navegar en el ordenador: casi 80% de los varones frente a 66,9% de las chicas. El interés por las actividades vinculadas al uso del ordenador con el propósito de comunicarse aumentaba entre niños y niñas en relación directa con la edad y también se observaba una diferencia según el sexo de los que participaron en el estudio.

*"Te roba mucho tiempo.
Yo digo me quedo media hora,
y al final me quedo...
todo el día.
Es un vicio" (G1-A1).*

Los resultados del estudio de 2009 revelan la fuerza de la tendencia entre adolescentes: 94,3% de los entrevistados mostraron una relación cercana con Internet. Una tercera parte del total de nuestros entrevistados dedicaba a Internet entre una y dos horas diarias; uno de cada cuatro lo hacía más de dos horas diarias, uno de cada seis ingresaba a Internet diariamente por menos de una hora y uno de cada cinco lo hacía algunas horas a la semana.

El uso de Internet entre adolescentes apunta a diversos fines que corresponden a preferencias e intereses propios de la etapa de desarrollo en la que se encuentran con importantes diferencias según el género.

Gráfico 7: Motivos para el uso de Internet, según género



Según las respuestas de nuestros entrevistados que se resumen en el gráfico 7, el mayor uso de Internet es como medio de comunicación; en segundo lugar se sitúa el uso de Internet para bajar música; en tercer lugar, se usa Internet para buscar información a fin de realizar los trabajos relacionados con los estudios; en cuarto lugar, se accede a Internet para bajar películas. En menores proporciones hay quienes usan Internet para la lectura de noticias, la participación en foros, hacer amistades, jugar y hacer compras. Hay quienes indicaron en el espacio de “otros” usos: bajar libros, ver porno, ver páginas de fútbol o “cotillear la vida de la gente”. Solo 1,2% de chicos y 0,9% de chicas que participaron en el estudio indicaron que no les gustaba Internet.

3.2 Conflictos y adolescencia

Resulta imposible pensar la adolescencia –definida como etapa de cambio, de crecimiento, de construcción y re-construcción de la identidad– sin tomar en cuenta el conflicto consigo mismo y con su medio inmediato: grupo familiar, pares –compañeros de aula y amistades– y medio sociocultural. Debido a este motivo, el conflicto se convierte en elemento estructurante porque ocupa una posición central en el crecimiento del chico o la chica adolescente. Definir los conflictos diversos que encaran los adolescentes resulta una tarea compleja porque abarcan varios ámbitos de la psicología del individuo: actitudes, afectos, valores y comportamientos.

3.2.1 Conflictos en el aula

Varios estudios que han prestado atención a las diferentes formas de conflictos entre iguales han mostrado que estos ocurren en diferentes lugares (pasillos, escaleras, patios, aseos y aulas) y durante

diversas actividades escolares (recreos, horas de entrada y de salida a la escuela, clases y cambios de clase)¹. Este trabajo centró su atención en los problemas en el aula identificados por los estudiantes que participaron en nuestro estudio. La identidad del grupo de estudiantes de un curso se define en el entretrejo de relaciones que establecen en ese espacio; es allí donde han de cobrar expresión simpatías, preferencias, hostilidades y exclusiones entre adolescentes. Con base en los resultados empíricos de este trabajo y con propósitos analíticos, los conflictos en el ámbito escolar han de clasificarse como: *conflictos de relación*, tanto a nivel de las relaciones con sus pares –compañeros, amigos y amigas– como de las relaciones con los adultos –en particular con el profesorado–; *conflictos de intereses* y *conflictos de valores*. Debe entenderse esta clasificación como una herramienta de aproximación a la comprensión de los conflictos presentes en la vida de los adolescentes pero las categorías no deben ser consideradas como compartimentos estancos.

Con respecto a los primeros, *de relación*, resulta de interés destacar que los adolescentes participantes en los grupos de discusión asignaron el primer lugar entre los problemas en el aula a las burlas, que también resultó ser la respuesta más elegida por los estudiantes al responder los cuestionarios². En éstos, y en proporción algo mayor entre chicas (55,2%) que entre chicos (44,1%), la mitad de entrevistados consideró a las burlas como uno de los problemas más relevantes en las relaciones entre pares en el aula. Entendemos a los conflictos de relación a aquellos surgidos de percepciones falsas, estereotipos, estéticas, emociones y conductas negativas, así como debido a problemas en la comunicación entre individuos.

¹ Defensor del Pueblo, 2000; Casamayor, 1998; Hernández, 2004.

² La pregunta en el cuestionario era: “¿Qué supone para ti un problema en el aula?”

“[Los que se burlan] creen que son superiores... por eso se burlan de los demás” (G5-A4).

“Las burlas también causan división... la clase se divide en grupos... grupos de gente que se lleva bien entre ellos pero que no se lleva bien con los demás” (G6-O1).

Estos conflictos de relación también ponen en evidencia, entre los adolescentes, la necesidad gregaria e identitaria de marcar los límites entre unos y otros. El adolescente se implica en procesos grupales que tienen por función, en primer lugar, afirmar los rasgos que otorgan significados al grupo y, en segundo lugar, establecer diferencias con aquellos que no son como uno. Entre los motivos de diferenciación aparecen el compartir preferencias, gustos y estilos de vida; la pertenencia a grupos de jóvenes³, y la vinculación a una determinada clase social o grupo cultural⁴. Al ser consultados los adolescentes que participaron en el estudio respecto a los motivos que explican los problemas entre compañeros de clase, una tercera parte de ellos señalaron que esos problemas ocurren debido a tener diferentes puntos de vista (“piensan diferente”); algo más de chicos 34% que de chicas 31,6% eligieron esta opción.

“Un conflicto es no estar de acuerdo con alguien... y por eso surgen problemas” (G5-A2).

De acuerdo con las percepciones de una cuarta parte de chicas y chicos entrevistados, estos problemas de relación se deben a la incapacidad de los compañeros de curso para ponerse de acuerdo. Este indicador puede guardar relación con la manifestación de diferencias de opinión y la afirmación de estilos personales y preferencias que los

³ En algunos casos se tratan de grupos reconocidos como “tribus urbanas”. Ver el interesante trabajo de Carles Feixa sobre las culturas urbanas de jóvenes en Cataluña y México, *De jóvenes, bandas y tribus*, Barcelona: Editorial Ariel, 1998.

⁴ En estas adscripciones pueden existir datos objetivos que corresponden a las percepciones pero en otros casos podrían ser resultantes de una interpretación de la realidad, que generalmente responde a imágenes construidas con base en elementos subjetivos.

distinguen de los demás⁵. Otra vertiente interpretativa diría que no cuentan con competencias ni estrategias para llegar a consensos. Para cerrar el círculo, un comportamiento frecuente de colisión con quienes no se simpatiza o no se comparten formas de pensar se expresa en las burlas.

El ejercicio de las burlas —aunque estas hayan existido siempre en las relaciones entre pares en todos los grupos de edad— cobra especial relevancia durante la adolescencia debido al impacto socio-emocional que tiene en la formación de la identidad. Un número importante de chicas de 15 y 16 años de edad consideraron a las burlas como un problema de suma importancia en las relaciones entre pares en el aula, tanto entre quienes asistían a centros de titularidad pública (15 años: 62,5% y 16 años: 50,8%) como quienes asistían a centros de titularidad privada (15 años: 55,7% y 16 años: 69,6%) (Gráfico 8). Cáceres fue la única ciudad de la muestra en la que no se dieron mayores diferencias en las percepciones según género y tipo de centro educativo: dos de cada tres chicas y chicos identificaron a las burlas como un importante problema en el aula. Detengámonos en la manera en la que se describe y examina el peso que las burlas tienen en las relaciones entre iguales, a partir de los diálogos entre chicos y chicas que participaron en dos grupos de discusión⁶.

“La burla se hace con intención de hacer daño... porque una broma es una broma y se hace en un momento concreto... pero una burla la hacen constantemente” (G6-A1).

“Una burla es meterse con alguien... también puede ser por complejo de inferioridad... tú te burlas de esa persona para que ella aparezca inferior” (G6-A2).

⁵ Diversos autores (Gascón Soriano, 2000; Ortega Ruiz, Rosario y Mora- Merchán, Joaquín, 1998; Torrego, 2001; Entelman, 2002) han mostrado que las discrepancias a partir de estilos personales, formas de pensar e intereses constituyen factores relevantes en la generación de los conflictos.

⁶ En el primer grupo (G6) participaron estudiantes de ambos sexos entre 15 a 18 años, que asistían a un centro de titularidad pública y en el segundo grupo (G5) participaron estudiantes de ambos sexos de 15 a 18 años, que asistían a un centro privado/concertado.

“Cuando te burlas de alguien lo estás discriminando” (G5-O1).

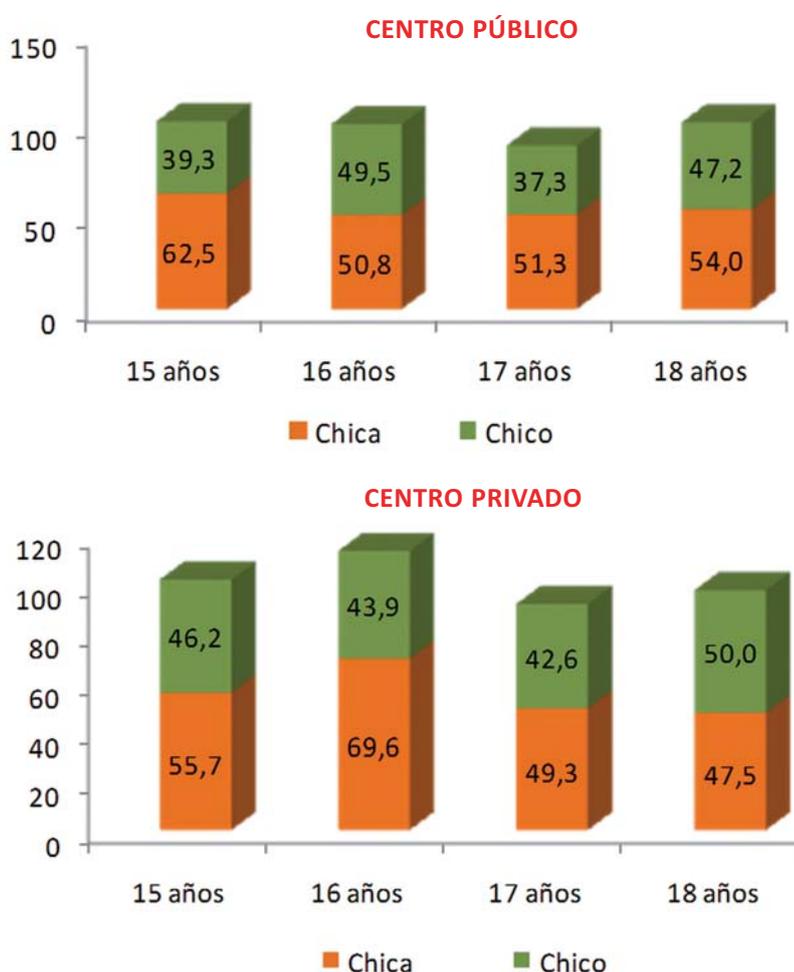
“El que se burla lo hace para hacerse el gracioso” (G5-A3).

“[Los que se burlan] quizá piensan que el otro es más débil, que no tiene tantos amigos (G5-O1).

Los *conflictos de intereses* en las relaciones entre pares en el aula constituyeron el segundo tipo de problemas señalado por un número significativo de adolescentes al responder el cuestionario. Sus percepciones consideran que la alteración del orden en las clases es un problema importante en el aula. Los comportamientos perturbadores del orden y de la tranquilidad en el ambiente escolar afectan las metas de aquellos estudiantes motivados por seguir algunos de los temas o actividades desarrollados en las clases. Concretamente, la alteración del orden en clase era un problema en el aula que importaba a un mayor número de chicas (33,4%) que de chicos (23,3%),

entre aquellos que participaron en el estudio. Coincidieron en reconocer ese problema tanto los que asistían al último curso de la etapa obligatoria como aquellos que lo hacían en los ciclos post-obligatorios, pero siempre con una mayor acentuación entre las chicas. Esas diferencias en las percepciones según género eran particularmente notorias entre chicos y chicas que vivían en Madrid, Málaga, Cádiz y Bilbao (Gráfico 9). El mayor número de estudiantes que consideraban a la alteración del orden en clases como un problema importante en el aula residían en Cádiz, Málaga, Bilbao y Madrid, y asistían a centros educativos públicos (Gráfico 10).

Gráfico 8: Las burlas como problema en el aula, según edad, género y centro educativo



Conflictos en la adolescencia. Los protagonistas toman la palabra

Gráfico 9: La alteración del orden en clase como problema en el aula, según género y ciudades

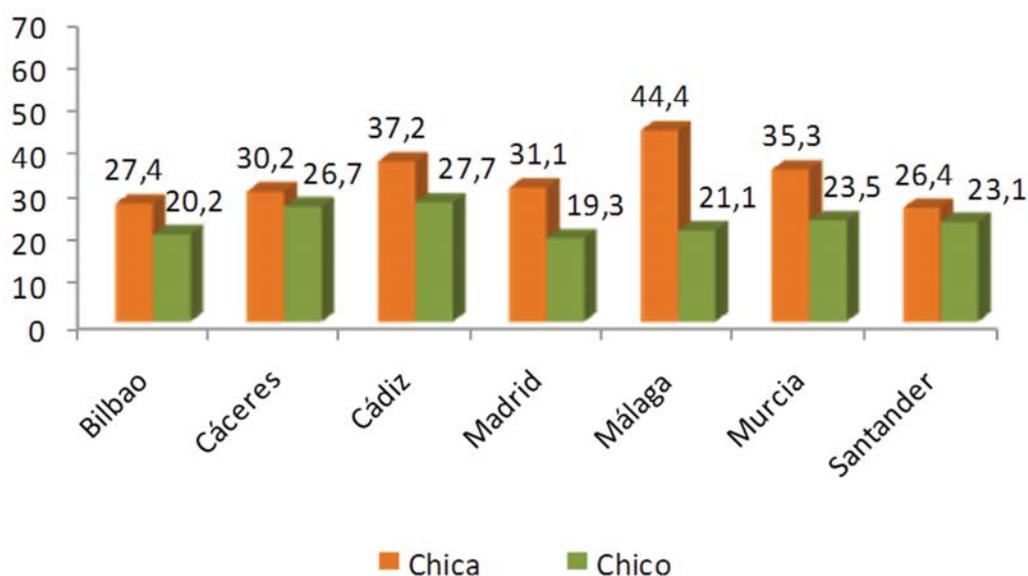
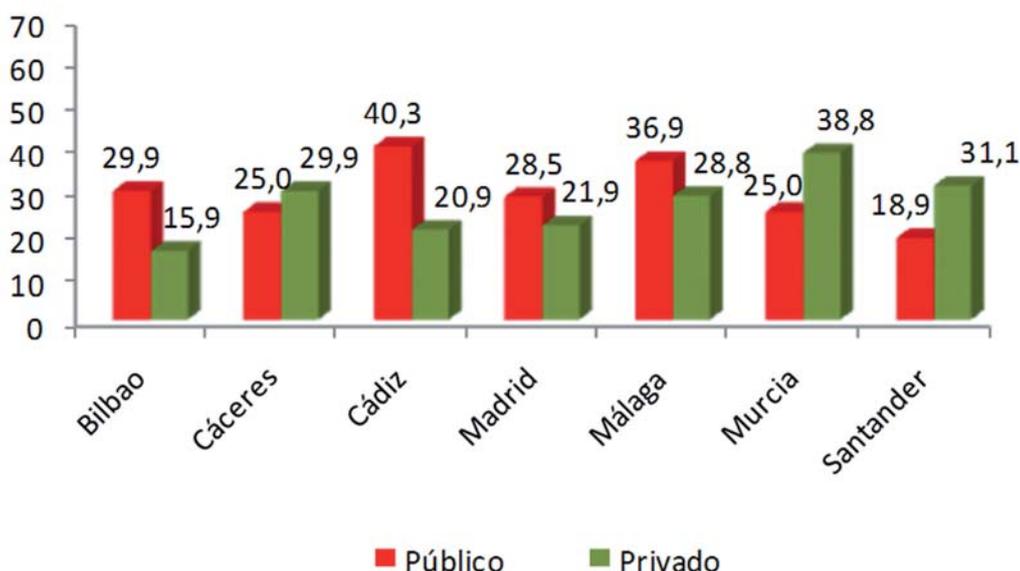


Gráfico 10: Percepciones de la alteración del orden en clase como problema en el aula, según titularidad de centro educativo y ciudades



Según la información recogida a través de los cuestionarios, un sector de adolescentes consideraba que tener intereses diferentes era uno de los motivos que generan conflictos, según chicas (18,7%) y chicos (15%). Los intereses discrepantes se traducen, entre otros aspectos, en la interrupción de las clases que, como se ha visto, es rechazada por casi 30% de los entrevistados. Aquellos estudiantes que interrumpen frecuentemente las clases con comporta-

mientos inapropiados –debido a que no cuentan con competencias sociales, cognitivas, emocionales o a que no existe un referente de autoridad que establezca límites–, se convierten en focos generadores de conflictividad en las relaciones entre compañeros, dado que traban el proceso de aprendizaje de un sector motivado de estudiantes, y afectan además las relaciones entre profesores y estudiantes. Este tipo de comportamientos se origina tanto en la presencia

de estudiantes carentes de competencias socio-emocionales, desmotivados y agresivos como en un clima de falta de respeto y ausencia de límites⁷.

“Esas cosas ocurren [las faltas de respeto] porque nos aburrimos” (G6-O1).

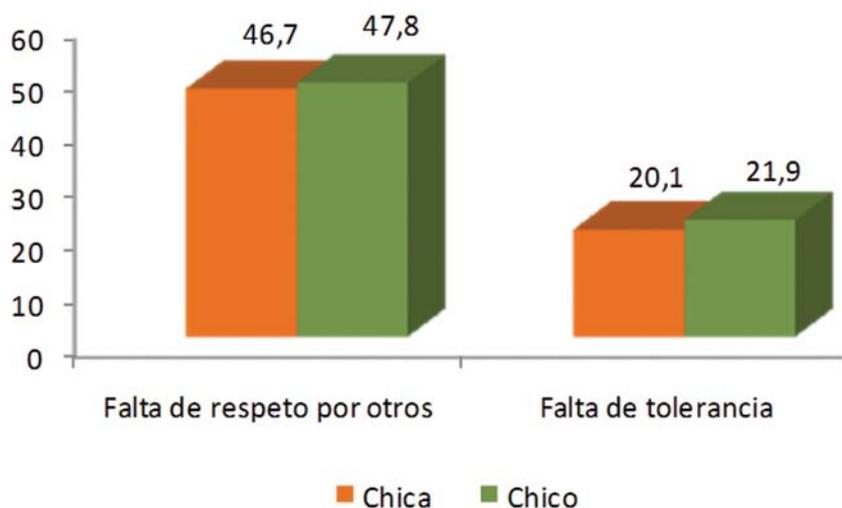
Los *conflictos de valores* ocurren debido a discrepancias entre individuos con sistemas de valores y creencias diferentes o que son percibidos como esencialmente contrapuestos. Entre los valores que cobran especial relevancia en las relaciones entre adolescentes se hallan: el respeto a la diferencia, la tolerancia, la solidaridad y la igualdad. Al ser consultados los adolescentes a través de los cuestionarios, indicaron como problemas en el aula: “que algunos rechacen a otros por ser de otro país” y “que algunos se rían de otros por ser gay”. Un número mayor de

chicos (17,9%) que de chicas (14,5%) consideran como un problema en las relaciones entre pares que algunos estudiantes no acepten a aquellos que no son de su mismo origen nacional. Un porcentaje menor, pero similar de chicas (7,1%) y de chicos (7,8%), indicaron como problema en el aula que no se acepte a las personas con una orientación sexual diferente, al punto de convertirlas en motivo de escarnio.

“Hombre, yo creo que hay gente que aún no acepta que haya gente distinta, en cuanto a la sexualidad” (G1-A1).

- *“Ese chico que va vestido que parece homosexual y hace cosas que lo parece. Que luego igual ni lo es... y lo usan para descalificar a algunas personas” (G1-A2).*

Gráfico 11: Motivos de conflictos entre compañeros: “falta de respeto por otros” y “falta de tolerancia”, según género



⁷ Varios estudios en España han llamado la atención respecto al papel que cumple el “clima escolar” como generador de conflictos en las relaciones en el aula (Funes, 2001, 2008; Ararteko, 2006; Defensor de las personas de Cataluña, 2006; Poferrada y Carrasco, 2008). Poferrada y Carrasco anotan: “Los jóvenes manifiestan que surgen con

mayor facilidad los conflictos y los insultos cuando hay aburrimiento en el aula y no le encuentran sentido a lo que hacen. El aburrimiento en el aula, con métodos repetitivos y sin nuevos retos, no deja de ser, finalmente, violencia institucional” (2008, p.9).

Uno de cada dos estudiantes que participaron en el estudio, sin diferencias relevantes en función del género, la titularidad del centro al que asisten o la ciudad en la que viven, consideraban que la falta de respeto a otro⁸ era uno de los motivos de los problemas en las relaciones entre compañeros en el aula (Gráfico 11). Un segundo grupo de chicos y chicas, equivalente a uno de cada cinco entrevistados, consideraban que la ausencia de tolerancia en las relaciones entre pares explica los problemas en el aula. Resulta mayor el número de chicas en todos los grupos de edad que asisten a centros privados, frente a las de los centros públicos, que consideran la falta de tolerancia como uno de los factores que explican los problemas en clase. Los diálogos sostenidos entre los adolescentes que participaron en dos grupos de discusión confirman los puntos de vista del sector de entrevistados que, al responder el cuestionario, eligió la falta de tolerancia como un problema importante:

- *“La falta de respeto más típica es el no dejar hablar a nadie... hablar tú y de repente empiezan a hablar... esa es una falta de respeto que está en clase todos los días” (G6-O1).*
- *“Los que faltan el respeto se sienten superiores... les faltan el respeto porque los consideran peor que ellos” (G6-O3).*
- *“Yo creo que el problema más importante entre los alumnos son las faltas de respeto... las faltas de respeto de unos a otros generan distracciones, conflictos entre la gente, divisiones en la clase. Entonces la gente no se ve como un grupo de estudio, sino como un lugar en el que te debes defender” (G4-O2)*

- *“Hay muchas personas que faltan el respeto porque se creen mucho más de lo que son” (G4-A2).*

- *“Yo creo que no hay solidaridad, no hay empatía. Si no es muy amigo tuyo, no sientes el deseo de ayudarle, de apoyarle, te sientes más distanciado” (G4-O2).*

Parece formar parte de cierto sentido común señalar que los protagonistas de los conflictos en las escuelas son mayoritariamente varones. Diversos estudios⁹ han corroborado esta tesis al sostener que la variable género podría resultar explicativa respecto a los protagonistas de conflictos. Esos trabajos han mostrado que, como tendencia, resultan ser los chicos quienes con mayor frecuencia acosan a sus compañeros, tienden a tener comportamientos que alteran el orden en clases y, en mayor número, se ven implicados en agresiones, sea como agresores o agredidos. Al ser consultados los adolescentes que participaron en el estudio respecto de quiénes suelen tener más problemas en el instituto, dos de cada tres estudiantes consideraron que no había diferencias de género, aunque resulta notable que un mayor número de ellas (67,2%) que de ellos (51,4%) señalaran que ambos se implican por igual en problemas. En correspondencia, un número mayor de chicos (27,9%) que de chicas (15,5%) coincidieron con la percepción convencional señalada de que los varones se ven más envueltos en problemas (Gráfico 12). En torno a estas percepciones, diferencias relevantes además del género, resultan la titularidad del centro educativo al que asisten los estudiantes que participaron en el estudio (Gráfico 13).

⁸ La opción de respuesta en el cuestionario era: “porque no hay respeto por otros”.

⁹ Olweus, 1978; Whitney y Smith, 1993; IDEA-FUHEM, 2004.

Gráfico 12: Tener más problemas en el instituto, según género

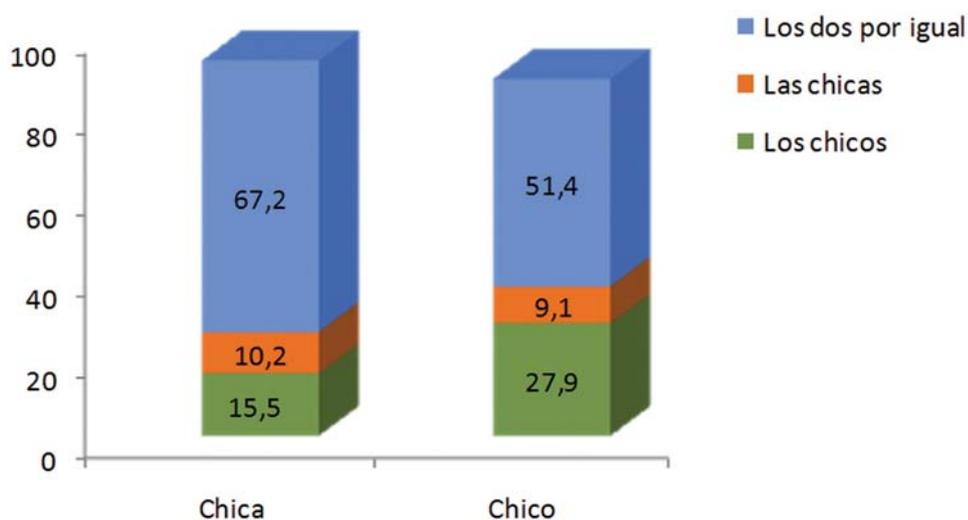
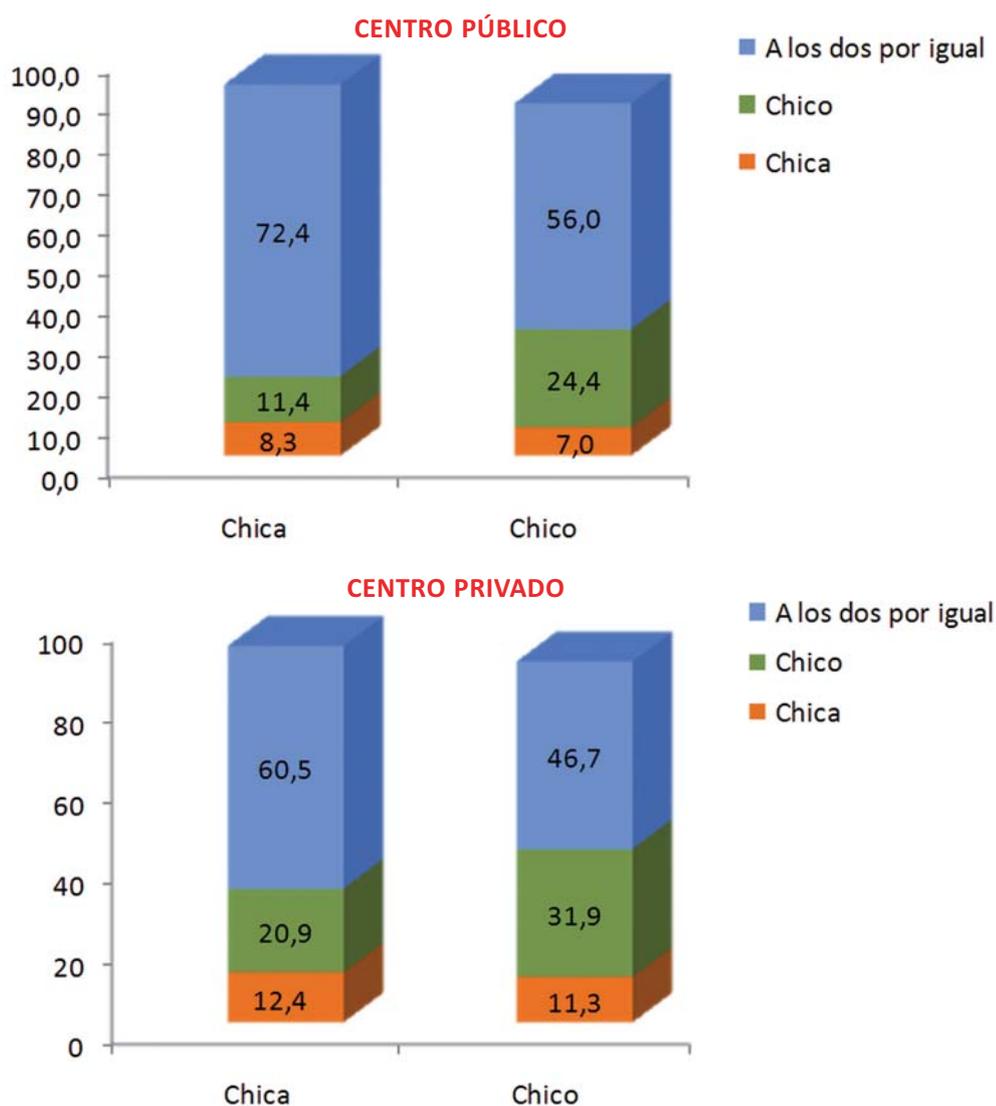


Gráfico 13: Tener más problemas en el instituto según género y titularidad del centro educativo



Conflictos en la adolescencia. Los protagonistas toman la palabra

3.2.2 Conflictos en las familias

Al asomarse este estudio al ámbito de los conflictos en las familias, a partir de tomar en cuenta las miradas adolescentes, debe considerarse la relevancia de incorporar al análisis una perspectiva psicosocial: como Blos afirma (1981, p. 170) de un momento a otro la autoridad parental es cuestionada y asumida como autoritaria e intolerante. En este punto de rebeldía y conflictividad, el adolescente encuentra un bastión importante para la construcción de su identidad; se trata de un nuevo poder adquirido en razón de que ya no es el niño dependiente de los padres a quienes debía ciega obediencia. De esa manera, al negarse a seguir las órdenes, instrucciones o normas de sus padres, el adolescente se siente portador de un nuevo poder a través del que pretende mostrar la seguridad necesaria para enfrentarse al mundo adulto y desenvolverse allí con plenitud.

Entre los adolescentes que participaron en nuestro estudio, 34,6% de los chicos y 28,9% de las chicas identificaron el conflicto entre los padres (peleas, discusiones, enfrentamientos) como el problema más importante en casa¹⁰. Como segundo problema para un importante número de nuestros entrevistados (28,6% de las chicas y 27,4% de los chicos), aparece la violencia en el hogar (Gráfico 14). Estos dos datos revelan que el clima de tensiones entre los adultos del medio familiar ha de afectar las condiciones en las que el adolescente encara las relaciones con sus padres y sirve de contexto explicativo a los conflictos entre ellos y sus padres. En ese marco podría resultar factible que los adolescentes sientan que la relación conflictiva con

sus progenitores es un hecho “normal y esperable” en esta etapa de sus vidas. En la misma dirección, un aspecto particularmente preocupante o problemático en las percepciones adolescentes es que más de una cuarta parte de nuestros entrevistados perciban un clima de violencia en las relaciones familiares. Una proporción menor de entrevistados (22,2% de las chicas y 17,5% de los chicos) indica como problema en el ámbito familiar las “peleas con los hermanos”, que resultaba mayor entre quienes tenían 15 años.

- “[Un problema importante son las] peleas de los padres, que el padre pega a la madre” (G3-01).

- “Discuten porque a lo mejor el padre le echa la culpa a la madre de que los hijos sean tan rebeldes. El caso que yo conozco es más o menos así” (G3-A2).

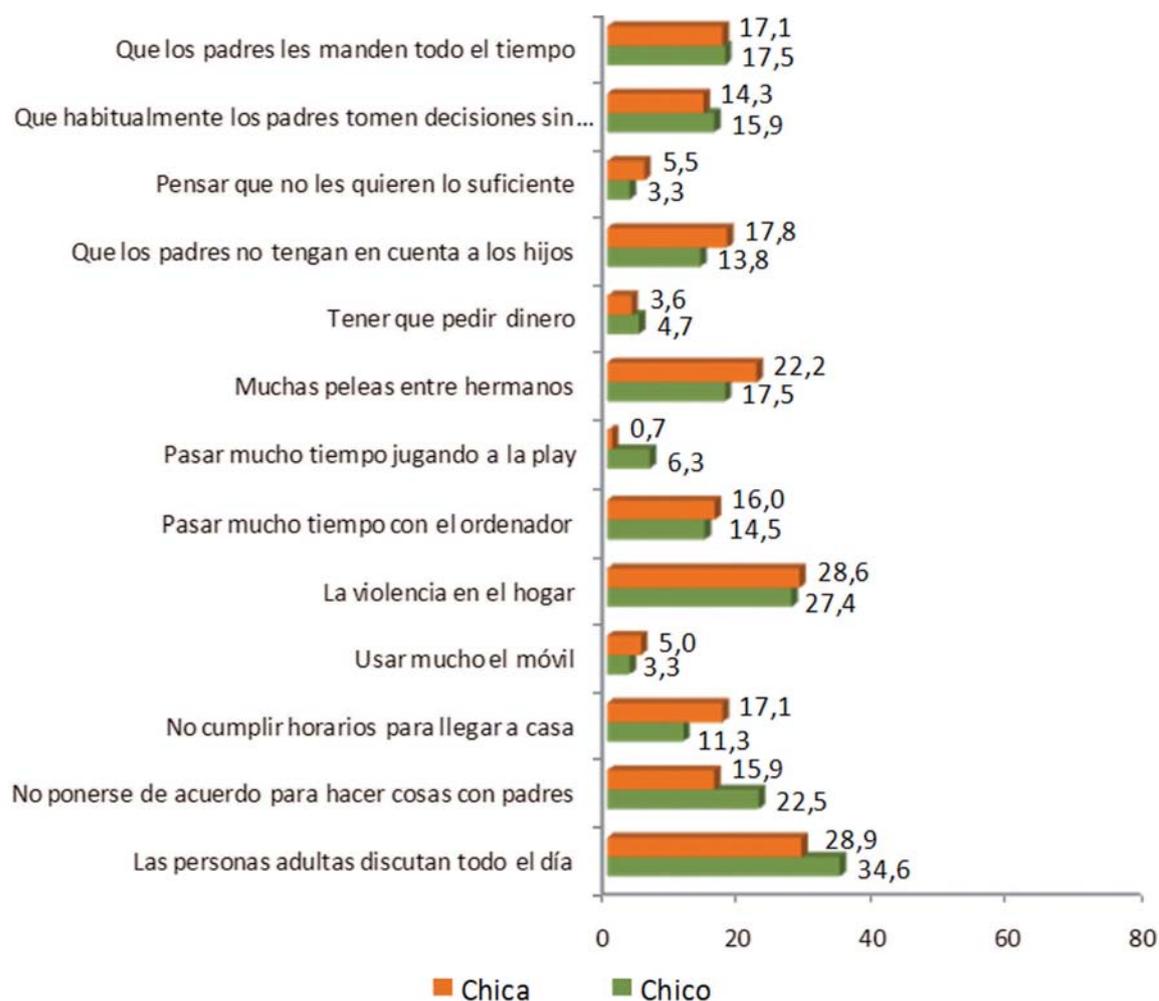
- “Yo tengo una amiga que sus padres se pegan entre ellos. Empiezan a pegarse pum pum pum y así se pueden tirar media hora pegándose” (G3-04).

Con base en la información proporcionada por chicos y chicas, de una parte, a través de los cuestionarios, al explicar las razones por las que ocurren algunos de los problemas en la relación entre padres e hijos adolescentes y, de otra parte, al debatir en los grupos de discusión respecto de las posturas adolescentes en relación con las formas que adoptan estos conflictos, se han identificado tres tipos de conflictos en las relaciones entre adolescentes y sus padres: *conflictos generacionales; conflictos de autoridad y conflictos de sobreprotección*¹¹.

¹⁰ Estos resultados coinciden con los del estudio de 2008, en el que algo más de la mitad de los menores señalaron las discusiones frecuentes entre los adultos como el primer problema identificado en el ámbito familiar.

¹¹ Resulta posible que exista una gama mayor de conflictos típicos en las relaciones entre padres e hijos adolescentes, a los que los límites de este trabajo no permiten caracterizar. La mejora de esta tipología requiere de un trabajo de investigación complementario que, de una parte, incluya las percepciones de padres y madres y, de otra, permita una mayor profundización en algunos temas, a través de entrevistas individuales.

Gráfico 14: Problemas identificados en el ámbito familiar, según género



Los *conflictos generacionales* refieren al conjunto de tensiones en la relación padres-hijos derivadas de los esfuerzos del adolescente por romper definitivamente con aquellos estilos de relación asociados a la etapa infantil. El adolescente se distancia de sus padres, sintiéndolos ajenos y lejanos, a la vez que piensa progresivamente que quedan pocos aspectos comunes para compartir con ellos. Blos (1981, p.18) define este fenómeno como “brecha generacional”. Este necesario distanciamiento supone sentirse perteneciente a una generación diferente, en contraste con la “vieja generación”, la de los padres, que es percibida como anticuada, quizá también desfasada, y con la que, en consecuencia, poco o nada se puede compartir.

- “Hay padres que no comprenden a sus hijos. Los padres no pueden entender todo lo que les ocurre a sus hijos. Los padres dicen que tienen más experiencia en la vida, pero eso no significa que ellos puedan entender todo lo que les pasa a sus hijos... hay cosas que nunca podrán entender” (G5-O2).

- “En el tema de trabajo, por ejemplo, dicen... “es que tienes que trabajar... porque yo cuando tenía 12 años ya trabajaba... estudiaba y trabajaba”. Entonces yo creo que eso no significa que tengamos que ser iguales que nuestros padres... tenemos que hacer las cosas conforme nosotros creamos que es lo correcto para nosotros. Entonces nosotros tenemos nuestra opinión que puede ser distinta a la de ellos... y eso puede llevar al conflicto” (G5-O1).

Conflictos en la adolescencia. Los protagonistas toman la palabra

Al examinar estos testimonios resulta útil prestar atención a las características que adopta el discurso adolescente. Las distancias respecto de la generación de los padres refuerza el proceso de autoafirmación por el que atraviesa el adolescente. El adolescente reclama el derecho a la discrepancia frente a todo aquello que los padres consideran que los hijos deben ser o hacer. Esto constituye un aspecto fundamental para el desarrollo psicológico y social del sujeto: si no se es capaz de sentirse distinto y distante a la generación de sus padres —a la vez que se aproxima a su grupo de pares e identifica férreamente con ellos—, el adolescente teme quedar condenado a permanecer en una posición infantil que obstaculizaría su incorporación en la sociedad de los adultos.

Los *conflictos de autoridad* se refieren a las tensiones originadas en la resistencia al acatamiento de normas y límites impuestos por los padres. De acuerdo a nuestros entrevistados en el estudio, un sector de adolescentes (17,1% de las chicas y 17,5% de los chicos) consideran un problema que importa en el ámbito familiar el hecho de que los padres “les manden todo el tiempo” (Gráfico 14). Durante la infancia la autoridad de los padres resulta incuestionable porque estos son percibidos como individuos perfectos y todopoderosos. En la adolescencia todo aquello que en el pasado era acatado ahora se convierte en objeto de discrepancia y desafío; el adolescente, al poner en tela de juicio las verdades que eran aceptadas, tiende a generar comportamientos que desembocan en fricciones y enfrentamientos en las relaciones con los padres.

Las tensiones en torno al acatamiento de normas y límites se ven expresados en relación con el tiempo que los adolescentes pasan en el ordenador, según señalan tanto chicas (16%) como chicos (14,5%). Ocurre algo similar con el respeto a la hora de llegada a casa, que es percibido como problema más por chicas (17,1%) que por chicos (11,3%) (Gráfico 14). En todos los grupos de

edad de nuestra muestra, ellas superan a sus pares varones al señalar como un conflicto en la relación con sus padres el incumplimiento con la hora de llegada a casa.

- *“También a la hora de salir las condiciones que te ponen, que tienes que volver a tal hora” (G3-A2).*

- *“Los padres imponen la hora en que hay que volver a casa” (G3-A1).*

- *“Los conflictos se dan en detalles... por ejemplo, a lo mejor quieres salir hasta más tarde... y tu padre te dice que a una hora y tú quieres volver a otra hora... y él te dice que no y tú le dices que por qué” (G5-O1).*

- *“O a lo mejor pasas de ellos... ellos te dicen que llegues a una hora y tú llegas a la hora que quieres llegar” (G5-O4).*

Como refuerzo al punto de vista de este sector de adolescentes que consideran que el incumplimiento en las horas de llegada a casa genera problemas, debe añadirse un elemento que tiende a exacerbar algunos conflictos familiares: que los padres establezcan criterios diferentes en función del género de los hijos. Un debate interesante en un grupo de discusión estuvo referido a que los padres, en lo que respecta al cumplimiento de horarios, tienden a ser más tolerantes con los hijos varones en desmedro de las hijas, debido quizá a la prevalencia de estereotipos como ellas son “más indefensas” y se hallan más expuestas a peligros. Varios autores sostienen que, a través de este tipo de actitudes y comportamientos parentales, se refuerzan en los hijos las imágenes estereotipadas de género (Chodorow, 1974; Marciá, 1980, Coleman, 1985).

- *“Aunque la chica sea muy responsable en casa, cuando quiere salir no la van a dejar porque es chica. Hay machismo” (G6-A5).*

- *“Los padres tienen más miedo a que a sus hijas les pase algo” (G6-A1).*

- *“Es por seguridad. Los padres saben que las chicas son más frágiles que los chicos. Quieren protegerlas más” (G6-O1).*

- *“Los padres dan demasiada protección a las chicas” (G6-A5).*

Se considera *conflictos de sobreprotección parental* aquellas tensiones y dificultades en las relaciones entre padres e hijos debidas, fundamentalmente, a la resistencia paterna a aceptar la nueva condición del hijo como adolescente en tránsito de hacerse adulto. En este renglón debe notarse dos planos claramente diferenciados: de un lado, los conflictos con los padres que ocurren debido a aquello que el chico o chica siente como actitudes de sobreprotección; de otro, las dificultades provenientes de la percepción de que los padres no reconocen su condición adolescente y se comportan ambivalentemente respecto a ellos, alternando un trato de niños con un trato de mayores.

- *“También los padres están muy encima de ti, y tú les dices: ‘déjame en paz, que yo soy mayor y sé lo que hago’” (G6-A3)*

- *“Los padres aún te ven como ‘éste es mi niño’” (G6-O1).*

En esta dirección resultan útiles nuevamente los resultados de los cuestionarios; un número importante de chicas (47,4%) y de chicos (45,1%) consideraron que parte de los problemas con sus padres ocurren porque estos los “tratan como niños pequeños y no se dan cuenta de que son mayores”. Chicos y chicas reivindican su derecho a la autonomía o a la progresiva emancipación de sus padres; al mismo tiempo que exigen reconocimiento de que se hallan en una etapa de desarrollo diferente a la que dejaron atrás.

En otro plano se manifiestan conflictos debidos a la “posición ambivalente” que los padres tienen hacia los hijos:

- *“Te ven conforme les convenga: a veces como niños a veces como adultos. Para las responsabilidades, como adultos y para la libertad de salir por ahí, como niños” (G6-A3).*

- *“Cuando tienes que hacer tú las tareas del hogar, por ejemplo como planchar, te tratan como adulta. Y te dicen: ‘es que ya eres grandecita para que hagas tal y tal’. Y cuando les dices que quieres llegar más tarde, te dicen: ‘No, es que eres muy niña y no puedes llegar a esas horas’” (G6-A6).*



El debate sostenido en los grupos de discusión reveló cierto consenso entre los adolescentes que participaron en el estudio acerca de que “hay padres que son contradictorios”; parte de las respuestas a los cuestionarios corroboraron esa percepción (9,4% de los chicos y 8,1% de las chicas). Estos datos confirman la tesis planteada por Coleman (1985, p. 93) cuando observa que para el adolescente resulta frustrante lidiar con padres que exigen responsabilidad y autonomía, pero, al mismo tiempo, temen las consecuencias que la recién estrenada independencia pueda tener en las vidas de sus hijos e hijas. Sin embargo, matiza el autor, también resulta problemático para los padres sobrellevar a un hijo que se queja por lo que considera intromisiones en su vida y, a la vez, se lamenta de que no le presten el debido interés (por ejemplo, a través de consejos).

Resulta claro, a partir de varios de los resultados encontrados en este trabajo, que chicos y chicas demandan de sus padres un trato más igualitario y acorde con su edad. Tal exigencia proviene del sentirse infantilizados cuando perciben que los padres “les mandan todo el tiempo”, que toman decisiones sin considerar sus puntos de vista, que les imponen horarios, etc. Para un chico o chica que se encuentra en plena lucha por su autoafirmación e identidad y por cerrar definitivamente la etapa infantil de su vida, el ser “tratado como un niño” se recibe como una afrenta intolerable.



3.2.3 Afrontar los conflictos

Encarar conflictos durante la adolescencia conlleva el despliegue de competencias emocionales y cognitivas que son adquiridas a través de los ámbitos privilegiados de socialización: familia y escuela. Las respuestas a los conflictos incluyen una diversidad de reacciones que incluyen el inmovilismo, el diálogo, la búsqueda conjunta de soluciones y, en un sector reducido, la violencia. Cualquier forma que adopten esas respuestas, comprometen la integridad emocional y formativa de los individuos. En la adolescencia se muestran con nitidez actitudes y sentimientos que expresan el impacto de los conflictos en el sujeto, a diferencia de lo que ocurre con el adulto, que con mayor facilidad echa mano de herramientas aprendidas, con el objetivo de no revelar sus emociones auténticas ante los conflictos.

Tanto en el ámbito escolar como en el familiar, los adolescentes ponen a prueba recursos y estrategias encaminados a la resolución de conflictos que, como se ha señalado, revelan sus competencias emocionales y cognitivas. A diferencia de lo que ocurre en los pequeños, los conflictos no pasan desapercibidos para los adolescentes; reaccionan frente a ellos con el malestar o la indiferencia, sus respuestas tienen efectos sobre el carácter de las relaciones con sus pares y con los adultos. El estudio identificó los sentimientos más frecuentes en los adolescentes al encarar conflictos: enfado, tristeza, indiferencia, nerviosismo, culpabilidad y soledad.

Uno de cada dos adolescentes que participaron en el estudio señaló sentirse enfadado al tener problemas con alguien en el ámbito escolar. No se observan diferencias relevantes entre los diferentes grupos de edad, ni por el tipo de centro educativo al que asisten; en cambio sí se dieron algunas diferencias entre las respuestas según género, en Bilbao y en Madrid. Se sentían enfadados ante los conflictos un destacable número de chicos (65,5%) mayor que el de

chicas (48,8%) en Bilbao. En Madrid, según las opiniones de los adolescentes, las reacciones de enfado resultaron mayores entre los varones (chicos: 53,4% y chicas: 46,75). En cambio resultaron ser más mujeres que-

nes decían sentirse enfadadas ante los conflictos en Málaga (chicas: 67,1% y chicos: 51,3%). En el resto de ciudades no se apreciaban diferencias destacables en las percepciones de chicas y chicos (Gráfico 15).

Gráfico 15: Sentirse enfadados frente a los conflictos, según género y ciudad en la que viven

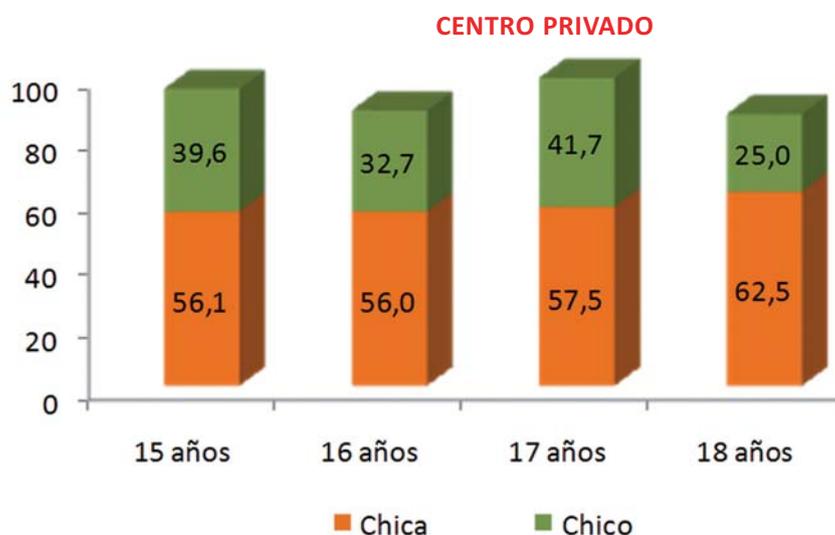
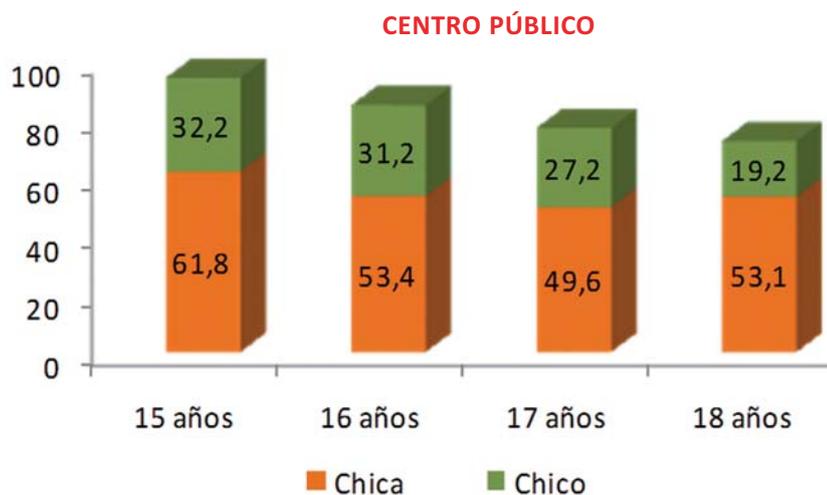


La tristeza era otro sentimiento frecuente entre los adolescentes al tener problemas en el instituto, pero con extraordinarias diferencias entre las percepciones según el género, la edad, el tipo de centro de educativo y la ciudad en la que viven. La aceptación de la tristeza como sentimiento ante los conflictos se asocia convencionalmente al comportamiento femenino. De hecho, una de cada dos chicas declaró sentirse triste ante una situación problemática en sus relaciones, mientras que uno de cada tres chicos señalaba sentir esa reacción. A mayor edad de los varones, un número menor de ellos señalaban sentirse tristes debido a verse envuelto en problemas; este decrecimiento podría ser interpretado como el desarrollo de un mayor control entre los varones para manifestar ese tipo de sentimiento. Las diferencias entre varones y mujeres aparecen más acentuadas entre aquellos que asisten a centros educativos de titularidad pública (Gráfico 16). Algo más del doble de chicas que de chicos que viven en Madrid, Bilbao y Murcia indicaban sentirse tristes ante los conflictos.



Conflictos en la adolescencia. Los protagonistas toman la palabra

Gráfico 16: Sentirse triste frente a los conflictos, según género, edad y titularidad de centro educativo

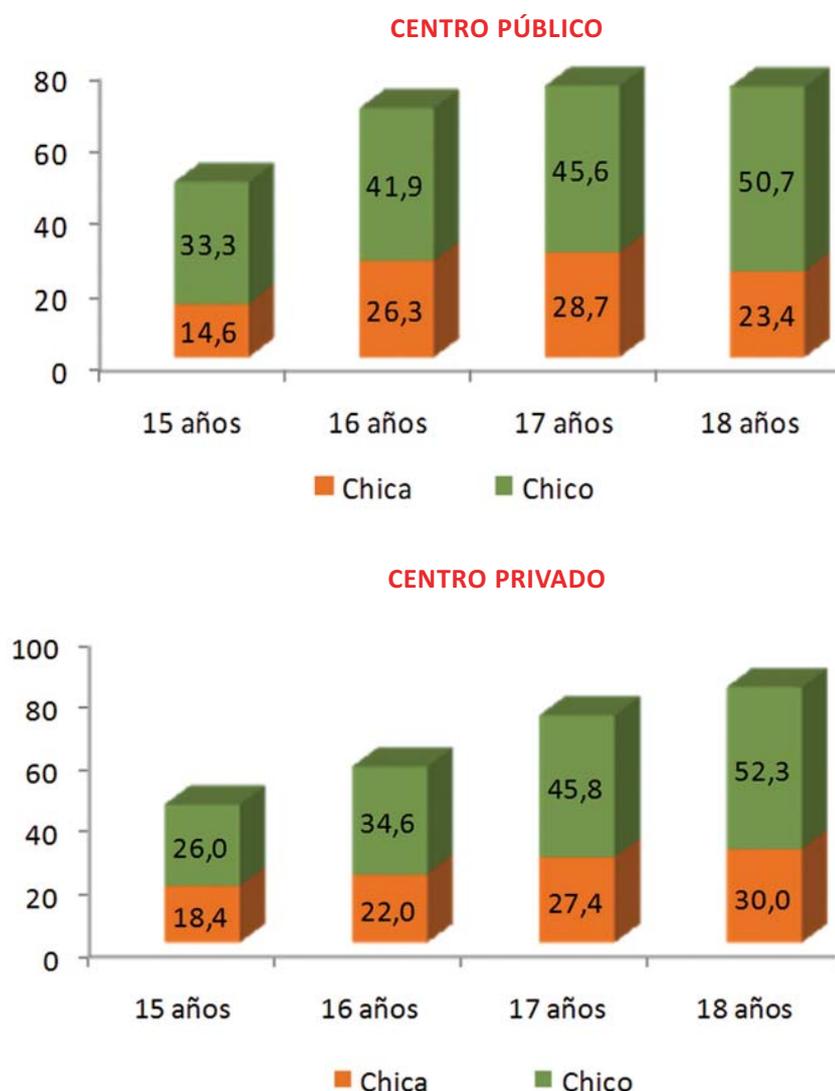


Además de la tristeza, los contrastes en los sentimientos de los adolescentes tienen destacadas diferencias según el género de nuestros entrevistados. La indiferencia frente a los conflictos aparece como un rasgo más masculino, quizás más acorde con las imágenes estereotipadas convencionalmente esperadas en los varones. Un mayor número de chicos (41,2%) que de chicas (24,2%) señalaban sentirse indiferentes cuando tienen un problema en el instituto. A mayor edad, un mayor número de chicos, sin diferencias según la titularidad del centro educativo al que asisten, señalaban sentir indiferencia cuando se hallaban expuestos a algún tipo de proble-

ma en el instituto. El grupo en el que había menos adolescentes que indicaban sentirse indiferentes es el de las chicas de 15 años, tanto entre las que asistían a colegios públicos (14,6%) como las que lo hacían a centros privados (18,4%) (Gráfico 17).

“Otros que les dan la espalda al problema y esperan que se pasen solos” (G2-O4).

Gráfico 17: Sentirse indiferente, “me da lo mismo”, frente a los conflictos, según género, edad y titularidad de centro educativo



Algo más de la cuarta parte de chicas (28,4%) y de chicos (27,7%) manifestaban sentirse “nervioso/a” al tener algún problema con alguien en el instituto, lo que revela un peso de los conflictos que afecta el equilibrio emocional. Al lado de este sentimiento que puede revelar angustia –y respecto del cual no se encontró diferencias relevantes según las variables de edad y tipo de centro educativo–, debe registrarse la respuesta de aquellos que, en circunstancias de conflicto, indicaban sentirse “solo/a”. En ese sentimiento de soledad había un mayor número de chicas que de sus pares varones en Madrid (chicas: 11,9% y chicos: 6,8%); Cáceres (chicas: 10,5% y chicos: 6,3%) y Málaga (chicas: 8,5% y chicos: 1,3%). En el resto de ciudades donde se llevó a cabo el

estudio no se observaban diferencias relevantes según el género de nuestros entrevistados.

Hubo pocos adolescentes participantes en el estudio que optaran por sentirse culpables, en relación con los conflictos. El sentimiento de culpabilidad apareció en mayor medida entre chicos y chicas de 15 años, tanto entre quienes asistían a centros públicos (chicos: 13,8% y chicas: 12,4%) como entre quienes lo hacen a centros privados (chicos: 13,5% y chicas: 7,7%). Esta mayor sensación de culpabilidad podría estar relacionada con la existencia de criterios éticos –mayor en este grupo de edad– que conducen a la autocrítica de sus conductas.

- *“No todos, hay algunos que van directamente a la violencia” (G1-O1).*

- *“Sí” (A2).*

- *“Sí, sí” (A1).*

- *“Si, a veces no hay palabras” (O3).*

Los adolescentes legitiman, a través de sus discursos y prácticas, el diálogo y la mediación como estrategias preferidas para la resolución de conflictos en el aula. No obstante la existencia de un sector minoritario que postula la adopción de conductas evasivas y de otro, más pequeño, que justifica recurrir a la violencia para enfrentar los conflictos con sus pares, una mayoría muy consistente de chicas (79,5%) y chicos (70,5%) propone el diálogo como el primer recurso para hacer frente a los conflictos. Sitúan el propósito del diálogo en facilitar que los comprometidos en el conflicto reconozcan responsabilidades, en primer lugar, y, en segundo lugar, en que encuentren acuerdo acerca de las vías de solución.

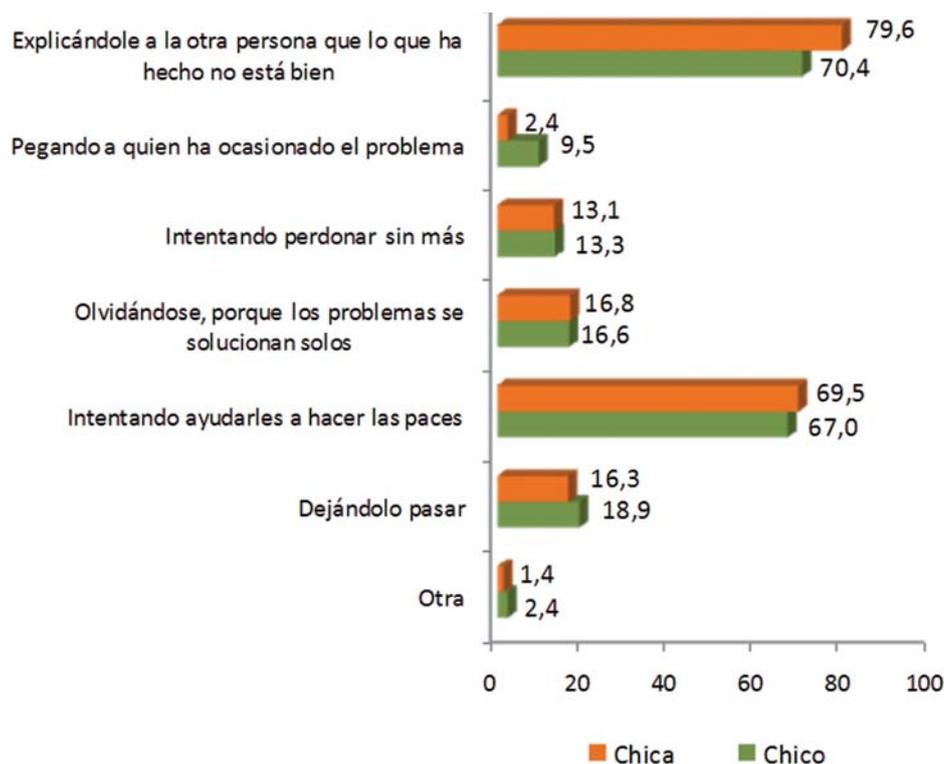
El diálogo conlleva, para dos terceras partes de los encuestados (chicas: 69,6% y chicos: 66,9%), el rol de la mediación para acercar las posiciones entre las personas en confrontación y ayudarles a conseguir la reconciliación, tanto de parte de las chicas (69,6%) como de los chicos (66,9%).

“Es hablarlo con quien tengas el problema o con más gente” (G2-O2).

Uno de cada diez chicos indicó preferir la violencia como recurso ideal para resolver los conflictos. Al mismo tiempo, casi uno de cada cinco chicos y chicas propusieron comportamientos evasivos del problema, lo que podría corresponder a una búsqueda de evitar comprometerse en situaciones que podrían derivar en el deterioro de las relaciones o ser consciente respecto de la carencia de competencias para el afrontamiento de conflictos (Gráfico 18).

“No, porque tú no puedes irte metiendo en la vida de la gente, a menos que te pidan ayuda” (G2-O3)

Gráfico 18: La mejor manera de afrontar problemas en el aula, según género





El discurso de los adolescentes respecto de sus prácticas mostraba estrategias para la resolución de los conflictos en función del carácter del vínculo con los protagonistas en el conflicto. Tratándose de conflictos entre compañeros de aula como entre amigos, dos de cada tres adolescentes indicaban que, antes que nada, intentaban hablar con quien se hallaba en problemas, con el propósito de ayudarlo a encontrar alguna solución. Si se trataba de conflictos entre amigos, un poco más de dos terceras partes de los adolescentes entrevistados señalaron que dialogaban con cada una de las partes para informarse respecto a lo sucedido. El grupo de amigos constituye un apoyo privilegiado para la búsqueda de alternativas de solución al problema conflictivo.

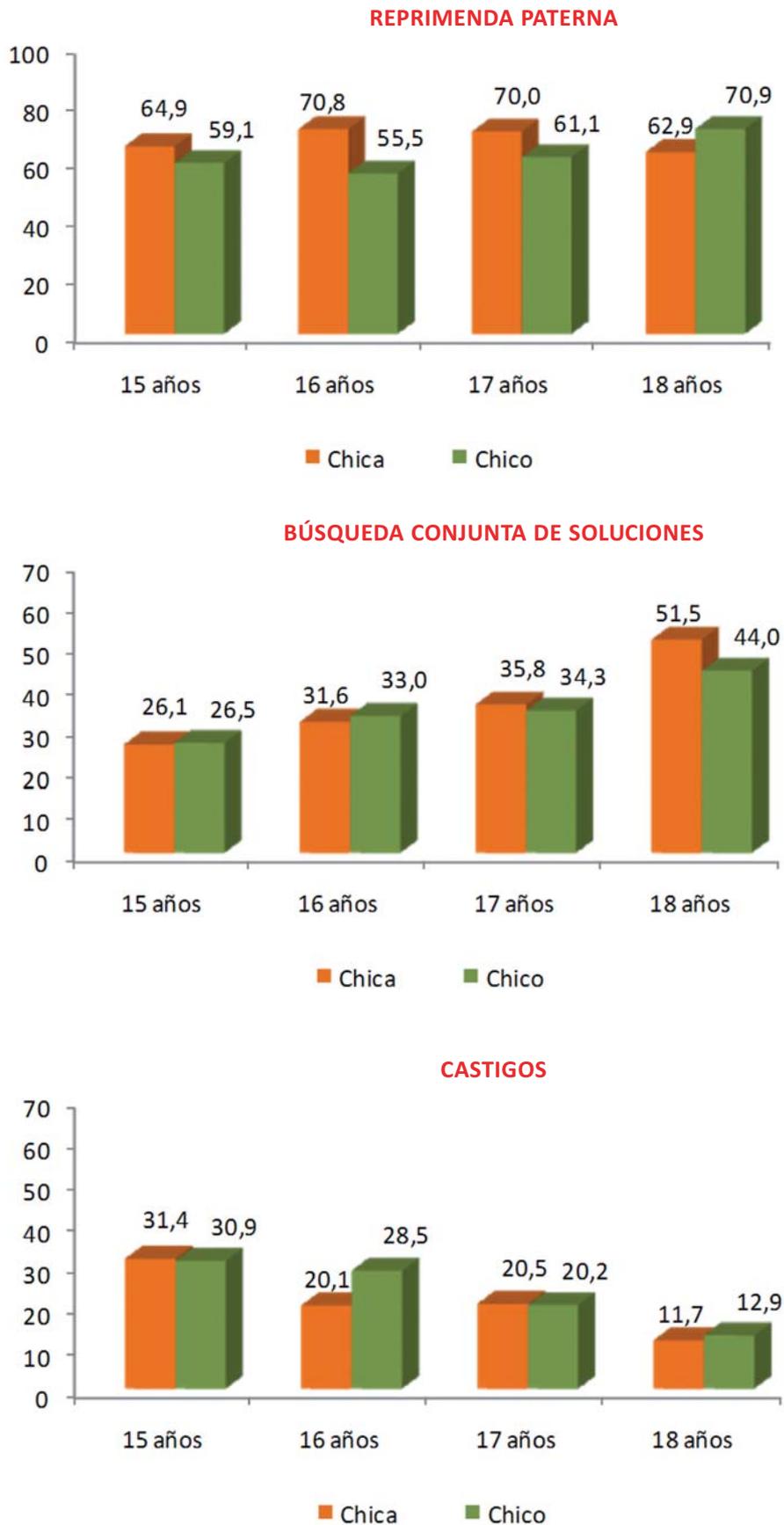
“Si son amigos tuyos, pues sí te metes” (G2-O1).

La reprimenda paterna, la búsqueda conjunta de soluciones y el castigo resultan las prácticas más frecuentes de resolución de conflictos que, según los adolescentes entrevistados, se producen en el ámbito familiar (Gráfico 19). Al responder la pregunta de “cómo se suelen afrontar los

problemas en casa”: dos de cada tres adolescentes señalaron que alguno de los padres hablan con ellos acerca de los mismos. Una tercera parte indicó que los padres y el grupo familiar llegan a una solución conjunta para los problemas. Alrededor de una cuarta parte de nuestros entrevistados señalaron el castigo como un recurso frecuente para la resolución de los conflictos en la familia.

En las respuestas consignadas no se observan diferencias notorias en función del género de los adolescentes pero sí en razón de la edad, en el caso de alguna de las respuestas a los conflictos familiares. La reprimenda paterna fue una respuesta de nivel similar en todos los grupos de edad. La búsqueda conjunta de soluciones a los problemas apareció mucho más entre los de mayor edad que entre los menores (18 años: 44%, chicos y 51,4%, chicas; 15 años: 26,1, chicos y 26,5%, chicas) e inversamente, la aplicación de castigos como mecanismo para afrontar los problemas en el ámbito familiar fue un método referido más por chicos menores que por los de mayor edad (15 años: 30,9%, chicos y 31,4%, chicas; 18 años: 12,9%, chicos y 11,7%, chicas).

Gráfico 19: Formas más frecuentes de resolver conflictos en las familias, según género y grupos de edad



*“A veces un buen bofetón viene bien...
los padres también tienen
que hacerte ver lo que está mal...
con un castigo,
con un bofetón o algo” (G5-A3).*

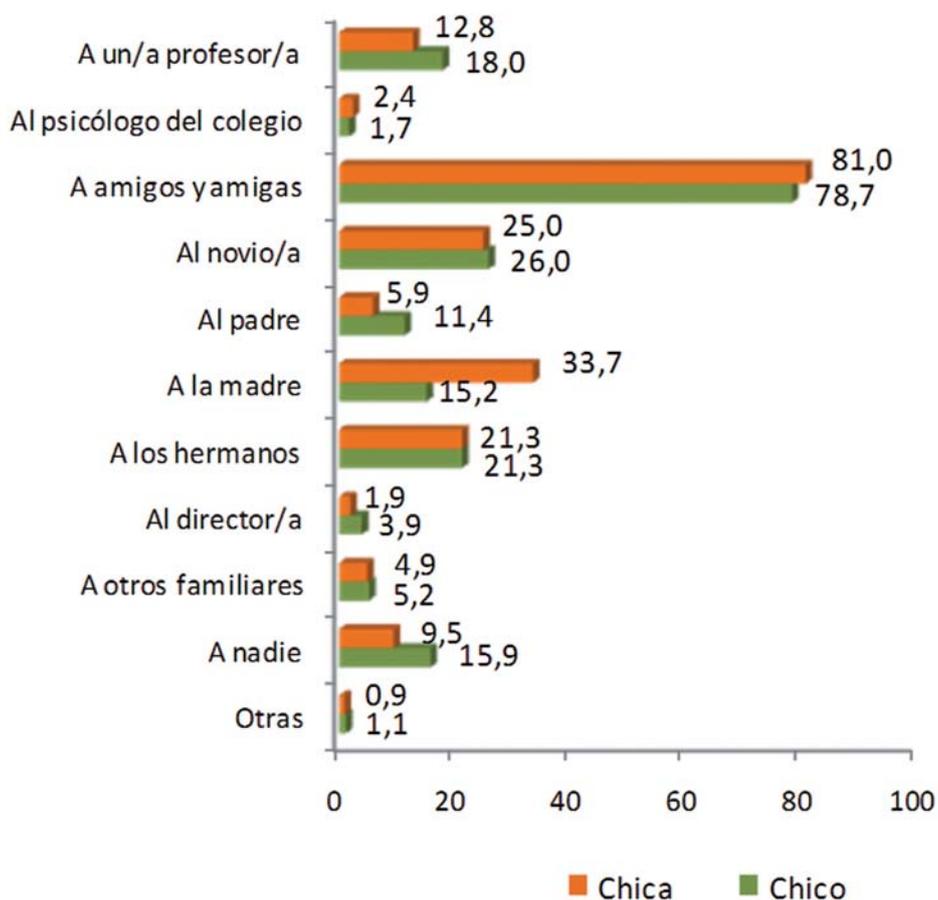
*“Porque por ejemplo, sacas malas notas,
te empiezan a castigar. Y eso te fastidia,
y sigues haciendo lo que te dé la gana
y tus padres te siguen castigando más,
entonces la cosa va empeorando” (G1-O1).*

El castigo, como recurso para la resolución de conflictos y la formación de los hijos, expresa entre un sector de adolescentes la legitimidad de un estilo educativo que privilegia la “mano dura” en la educación de los hijos. Un sector minoritario de adolescentes que participaron en los grupos de discusión reconocía el uso del castigo físico como recurso efectivo para la formación de los adolescentes. Pero otro sector mostraba la ineficacia de ese tipo de medi-

das debido al agotamiento del recurso mismo y a la falta de reconocimiento de la autoridad paterna.

Exponerse a circunstancias problemáticas descubre al adolescente algunas carencias propias para resolver eficazmente tales situaciones. Con el propósito de contar con mejores competencias, la mayoría de adolescentes orienta la búsqueda de soluciones hacia aquellos referentes considerados significativos y a los que reconoce cualidades apropiadas para ayudarlo a afrontar los conflictos. Los adolescentes valoran, en aquellos a quienes piden apoyo, tenerles confianza, sentir que les conocen mejor a ellos y considerarlos como aquellas personas que les brindarán buenos consejos (chicos: 51,2% y chicas: 58,8%). Debe notarse como un hecho preocupante que exista un grupo de adolescentes (chicos: 15,9% y chicas; 9,5%) que señalaba no pedir ayuda a nadie (Gráfico 20)

Gráfico 20: Personas a las que se recurre en busca de ayuda, según género



En el sector de adolescentes que busca apoyo en alguien para resolver conflictos, el grupo de amigos y amigas resultó el primer referente al que los adolescentes recurren cuando se hallan frente a un conflicto (chicas: 81% y chicos: 78,7%). De acuerdo a nuestros resultados, en esto no se observan mayores diferencias en las percepciones de los adolescentes según el centro educativo al que asistían o la edad de nuestros entrevistados. La única excepción correspondió al grupo de chicos de 18 años que asistían a colegios privados, por el alto nivel de recurrencia (93%) a buscar apoyo en sus amistades.

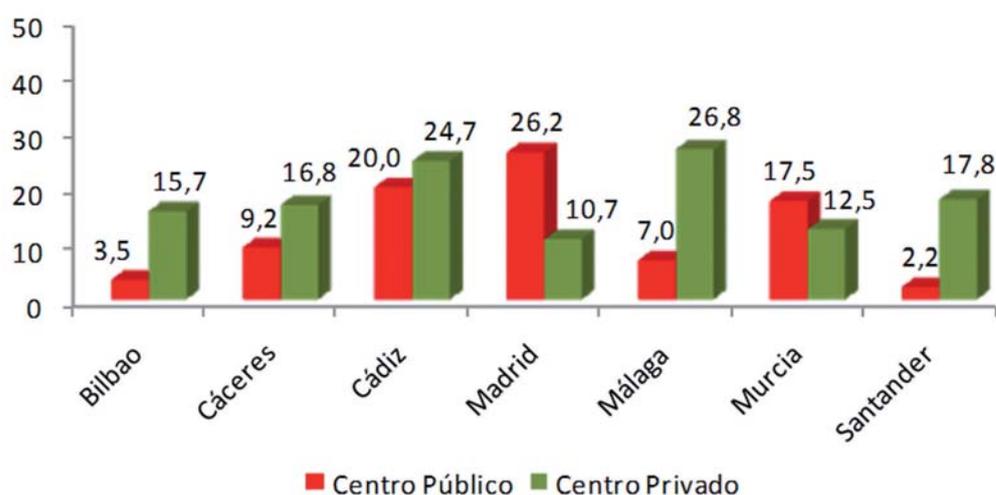
En segundo lugar, para la tercera parte de los adolescentes, novios y novias constituyen referentes significativos a los que se acude en búsqueda de apoyo, con ligeras diferencias según la edad: un porcentaje mayor de adolescentes de 18 años (32,3%) en comparación con quienes tenían 15 años (20,2%), lo cual debe obedecer a una mayor frecuencia de relaciones de noviazgo en la medida en que la edad es mayor.

En tercer lugar, los adolescentes orientan la búsqueda de apoyo hacia las personas del ámbito familiar, con algunas diferencias en función del género. La madre resulta el referente principal en la familia a quien solicitar ayuda, según indicaban más

chicas (33,7%) que chicos (15,2%), seguida por los hermanos/as –sin diferencia de género para uno de cada cinco de nuestros entrevistados– y, finalmente, el padre era referido como la persona significativa en el ámbito familiar a quien solicitan ayuda un poco más de chicos (11,4%) que de chicas (5,9%).

Fuera del ámbito familiar y del círculo afectivo del grupo de pares, se suele recurrir con menor frecuencia al profesorado en búsqueda de apoyo. En esto aparecieron algunas diferencias en función del género, la edad y el tipo de centro educativo al que asistían nuestros entrevistados. Más chicos (18%) que chicas (12,8%) preferían a un profesor o profesora para acudir en busca de apoyo. También este recurso se daba en razón inversa a la edad: en mayor proporción entre quienes tenían 15 años (19,7%) frente a los que tenían 18 años (13,6%). Un dato relevante se refiere a la información resultante del cruce de las variables ciudad y tipo de centro educativo, al examinar el perfil de aquellos que recurren más al profesorado. En todas las ciudades en las que se llevó a cabo el estudio, con excepción de Madrid, eran más los estudiantes matriculados en centros de titularidad privada quienes acudían al profesorado para buscar alguna forma de apoyo cuando se hallan en situaciones de conflicto (Gráfico 21).

Gráfico 21: Acudir a un profesor/a en busca de apoyo para resolver conflictos, según titularidad del centro educativo y ciudad



Con el propósito de fomentar la mediación para la resolución pacífica de conflictos, en años recientes se han puesto en marcha programas de convivencia escolar, que deben funcionar en cada centro educativo y que, de acuerdo a nuestros informantes, existían en cada uno de los centros en los que la encuesta fue aplicada. No obstante, al responder la pregunta acerca de si existía un programa de esta naturaleza en su centro educativo, tres de cada cinco adolescentes (59,9%) dijeron no saberlo. Si a esas respuestas se añade las de quienes negaron que existiera (9,9%), sólo tres de cada diez (30,3%) sabían de la existencia del programa.

- *“Como mediador yo resolví un problema de acoso. Un repetidor, el típico pringadillo que es la presa fácil cuando viene el cazador. Entonces hablamos por separado y lo resolvimos. Ha cambiado la situación, ya no hay problemas entre ellos” (G6-O1).*

- *“La mediación es mejor que poner un parte, porque eso no sirve para nada (G6-A6).*

- *Pero ha habido problemas que ha sido imposible resolver. Si el problema ya es muy fuerte, es muy, muy difícil que podamos ayudar. Si se odian, es muy difícil... “(G6-O1).*

En cuanto a los logros de la mediación, es difícil formular hipótesis a partir de la información recogida pero algunos testimonios sugieren que la realidad presenta matices complejos para enfrentar los cuales, en ocasiones, la mediación no resulta la estrategia adecuada; no obstante, según otras percepciones la mediación resulta ser un recurso mejor valorado que los tradicionalmente utilizados en los centros.

En ese escenario, la opinión de la mitad de aquellos estudiantes que indicaron que en sus centros existían programas de convivencia era que éstos, y el desempeño de los mediadores, resultaban de enorme utilidad para la resolución de conflictos entre compañeros en el aula. Esa valoración positiva era compartida por un número similar de chicas (60,1%) y de chicos (64,2%) de centros de titularidad privada; en el caso de los centros de titularidad pública había un mayor número de chicas (74,1%) que de chicos (63,8%) que opinaron favorablemente acerca de estos programas (Gráfico 22).

Aparte de las nuevas formas puestas en práctica en los centros para contribuir a mejorar la convivencia en las aulas, una mayoría muy significativa de estudiantes valoraban las estrategias tradicionales, como “compartir tiempo libre” fuera del ámbito educativo, para mejorar las relaciones de convivencia entre compañeros (Gráfico 23).

Gráfico 22: Los programas de convivencia y los/as mediadores ayudan a resolver los problemas entre compañeros, según género y titularidad del centro educativo



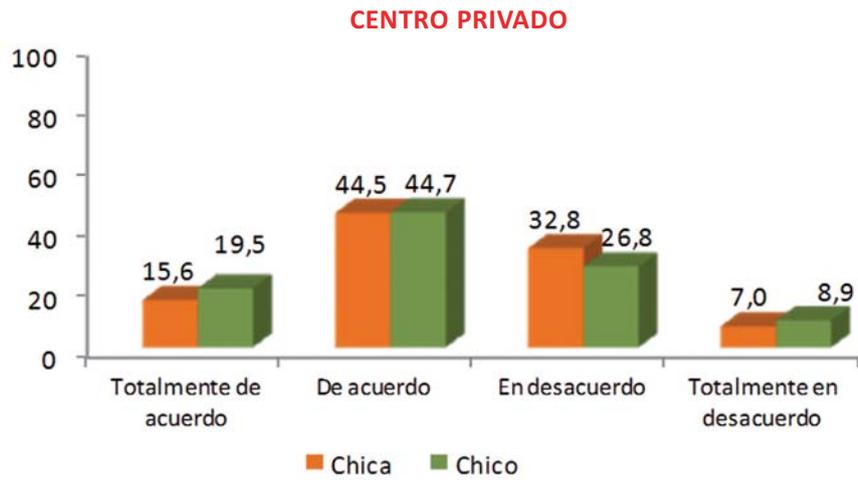
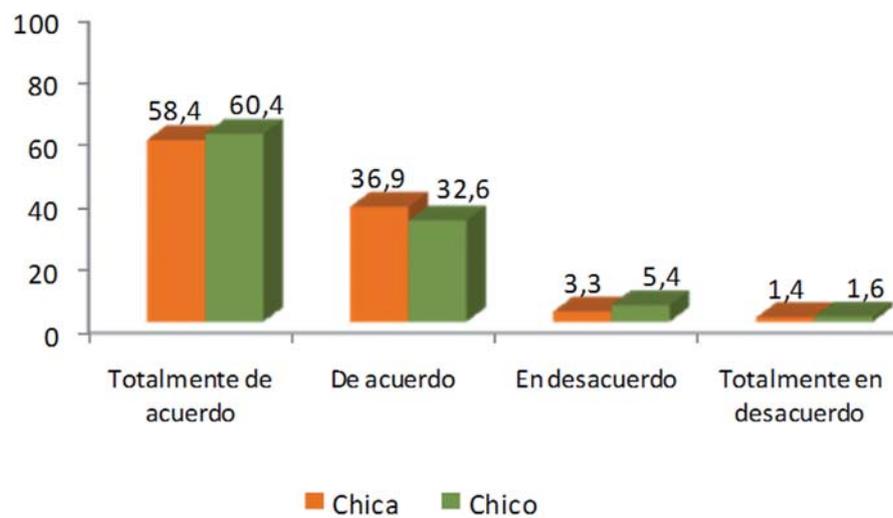


Gráfico 23: Compartir tiempo libre con los compañeros y compañeras ayuda a mejorar las relaciones, según género



Este trabajo no se propuso el conocimiento y la evaluación de los programas de convivencia y mediación, pero resultaría de suma utilidad mejorar nuestro conocimiento acerca de ellos. Para valorar adecuadamente el alcance de estos programas en la formación y adquisición de destrezas y competencias emocionales y cognitivas, de modo de contribuir a crear una cultura de la convivencia, se requiere de un conocimiento sistemático sobre el

funcionamiento de estos programas en los centros y de su impacto en la resolución de los conflictos. Debe subrayarse, de otro lado, la necesidad de apoyar la ampliación de los programas en los centros educativos dado que, a la luz de las valoraciones hechas por un sector del alumnado que participó en el estudio, éstos contribuyen a resolver problemas mediante mecanismos que se hallan al alcance del alumnado.

3.3 El papel de los adultos bajo miradas adolescentes

¿Cuál es el lugar y el papel que cumple el mundo adulto en los escenarios en los cuales los adolescentes que estudiamos adquieren sus competencias y valores? Interesa examinar el papel desempeñado por madres, padres y profesorado a través de estilos educativos que, de un lado, han de favorecer el aprendizaje de normas de convivencia, la adquisición de valores de tolerancia, respeto e igualdad, y el desarrollo de competencias emocionales, y, de otro lado, han de construir las bases de legitimidad del rol adulto en tanto soporte y acompañante en el proceso formativo de los adolescentes.

Los adolescentes de hoy pertenecen a grupos familiares que tienen diversos estilos educativos y modelos de relación entre adultos y jóvenes, que se hallan en constante mutación. Como todo proceso social en permanente cambio, las formas de relación y de transmisión de valores son portadoras de rasgos ambiguos y, en ocasiones, contradictorios, rasgos de los que dan cuenta algunas percepciones de los adolescentes.

Las miradas de los adolescentes revelan claroscuros en la realidad de actitudes y comportamientos del mundo adulto. A través de esas miradas aparece un proceso social en mutación, que produce vacíos o inconsistencias en la formación de los adolescentes, pero que ha de formar individuos distantes del modelo en el que las generaciones pasadas fueron socializadas.

En los grupos de discusión, hubo consenso en adjudicar al estilo educativo propio de la familia y a la forma de relación entre padres e hijos una influencia destacada en los comportamientos adolescentes y una presencia importante entre los factores que inciden en los conflictos y en las formas de resolución, como revela este diálogo:

- "En casa te enseñan a convivir" (G3-A1).

- "En casa tus padres te enseñan eso, que tienes que respetar a la gente. En la escuela no, porque ya lo sabes, ya lo has aprendido en casa" (G3-03).

- "Lo ves y tú dices que éste es buen chaval y sabes que tiene reglas y que no se le va a ir la cabeza y no va a hacer tonterías. Y ya sabes cómo son sus padres; sabes que le ponen reglas" (G3-02).

A tres ámbitos, se prestó atención: la transmisión de valores de igualdad de género, la toma de decisiones en la familia, y los rasgos de las actitudes y relaciones de los adultos con los jóvenes. En esos ámbitos, desde las percepciones de los adolescentes, se constata, al lado de cierta coherencia entre discursos y prácticas de los adultos, inconsistencias o contradicciones entre los valores que se transmiten en casa o respecto a aquellos transmitidos por la escuela; de allí pueden generarse desorientación en el adolescente.

Un área de desorientación probable es la socialización diferenciada según género. Los sistemas educativos contemporáneos pretenden transmitir valores de igualdad de derechos y obligaciones entre chicos y chicas. No obstante que la mayoría de madres y padres compartan el discurso "políticamente correcto", en la práctica cotidiana de un sector de hogares estos nuevos valores no parecen expresarse nítidamente y la transmisión de imágenes femeninas se asocia a fragilidad, sumisión, pasividad y dependencia:

- "A mi primo, que tiene mi misma edad, lo dejan salir más que yo. Encima que él viene de un pueblo, está de fiesta por Madrid y luego se va" (G6-A3).

- "Aunque la chica sea muy responsable en casa, cuando quiere salir no la van a dejar porque es chica. Hay machismo" (G6-A5).

- *"Es por seguridad. Los padres saben que las chicas son más frágiles que los chicos. Quieren protegerlas más" (G6-01).*

- *"A la hora de los conflictos –en la casa- es diferente siendo chica que siendo chico. Porque a una chica a la hora de salir siempre la van a dejar menos" (G6-A2).*

- *"Una chica tiene muchos más peligros. Si tienes un hijo y una hija, la hija siempre va a ser la niña. Aunque sea mayor que el hermano, siempre va a ser la hija de su padre. Si por ejemplo salimos, a mi hermano no lo va a ir a buscar al metro, pero a mi sí. Y mi hermano es más pequeño que yo" (G6-A3).*

- *"Mi hermana cuando tenía mi edad llegaba a las 7 y media y no le decían nada. Porque mis padres se fían de ella, confían en lo que hace. Y de mí no sea fían casi nada" (G6-02).*

Otro aspecto en la socialización de las generaciones jóvenes que puede generar confusión en chicos y chicas corresponde a la toma de decisiones en el hogar. Según estudios recientes existe un carácter abierto y dialogante en la familia, que fomenta el diálogo, la consideración y el respeto de todas las opiniones, y desemboca en decisiones consensuadas. Esto es, la "familia negociadora" (Meil, 2006, p. 12). De acuerdo a las opiniones de los adolescentes, el estilo democrático en la toma de decisiones no se halla tan arraigado:

"A mí me dicen, 'prepárate que vamos a ir a la casa de tu abuela'..." (G1-01).

"En la carrera que vamos a hacer, pues tienen que contar con nuestra opinión sí o sí, pero hay cosas que no, por ejemplo, para ir a comer a no sé dónde, tal día, pues no se nos tiene en cuenta" (G2-02).

"[Los padres] son autoritarios, dicen lo que ellos quieren y te toca cumplir" (G2-03).

Una tercera parte de los adolescentes consultados consideraba a los padres

como "dialogantes", otra tercera parte indicaba que eran "sobreprotectores", uno de cada diez del total los consideraban "autoritarios (mandones)" y otro sector similar señalaba que eran "pesados"; un pequeño número (6%) indicaba que los padres no tienen autoridad.

En el lado opuesto a los padres tradicionales –sobreprotectores o autoritarios– se encuentran aquellos que los encuestados describen como "pasotas" (chicos: 2,9% y chicas: 1,3%); esto es, padres que no prestan atención a las circunstancias a las que se hallan expuestos los hijos:

"Hay también padres que pasan de todo lo que tenga que ver con sus hijos... como si lo que ellos hacen no les importara nada. Dejan que el chico haga lo que quiere. Que si el niño de 11 años llega a la 1 de la mañana... está bien, no le dicen nada, ni le regañan ni nada" (G6-A2).

"Mi amiga estaba en el hospital por sobredosis y la madre no fue, sólo fue el padre. Estaba a punto de... La madre no le ha hecho nada en la puta vida. Ahora, mi amiga está con problemas en el hospital y la madre la ha mandado con el padre. Y luego tiene problemas con ella por tonterías y le monta pollos por tonterías. Y cuando hay algo de verdad, pasa de ella" (G3-A2).

"Si pasan de ti, no vas a tener conflictos. Nadie se va a molestar en discutir si no le importas" (G3-A1).

No obstante que la proporción de adolescentes que perciben a padres y madres como "pasotas" es escasa, entre los jóvenes entrevistados se constató reclamos de atención, de afecto, de cuidado y de límites, que contradicen aquella visión estereotipada que supone que el adolescente quiere vivir en la anomia, sin restricciones ni control parental.

Un sector de jóvenes identificó la influencia de determinados estilos educativos, a los que adhieren los padres o el profesorado, entre los factores que generan parte de los conflictos e inciden en las maneras de afrontar los mismos, así como en el aprendizaje del respeto a las normas de convivencia:

- "Yo creo que una de las cosas que hace que el chico sea violento, es que en su casa le peguen" (G4-A1).

- "Te puedes dar cuenta porque su actitud es un poquito diferente de la tuya. Entonces también te puedes dar cuenta de qué pasa en su familia. Si es violento y se comporta muy mal con las personas, puede ser que en su familia pase algo" (G4-A2).

- "Una persona que en su casa va dejando las botellas tiradas, los papeles en el suelo... pues en el instituto va a hacer lo mismo" (G4-O1).

No obstante, en las percepciones de algunos adolescentes no se establece una relación directa entre los mecanismos de socialización en las familias y el respeto a las normas de convivencia o ciertos comportamientos proclives a la conflictividad en la escuela. Otro sector de adolescentes relativiza aún más los efectos de la socialización familiar, como se ve en este diálogo:

"No necesariamente uno que tenga problemas en su casa va a ir a pagarla con algún compañero en el colegio ni tendrá conflictos con la gente en la calle. Todo depende de la persona. Influye, sí, pero tampoco tiene por qué ser así de todas formas" (G3-O1).

- "Puede tener conflictos en casa y luego ser la persona más pacífica del mundo" (G3-A3).

- "Si tú tienes el valor que tus padres te dicen que no tienes que robar, un compañero que venga de una familia donde no le expliquen que robar está mal puede venir y te lo puede decir, y te puede convencer de robar" (G3-O1).

- "Yo creo que básicamente es eso: los problemas en casa afectan a cómo eres luego con tus amigos. Luego, tú puedes juntarte con determinada gente que luego influye en lo que haces o puedes dejar de hacer" (G3-A1).

La psicología propia del adolescente tiende a poner énfasis en la pérdida de un "poder socializador" de la familia en favor del grupo de pares, al que sitúa como el transmisor relevante de valores y de modelos alternativos de comportamiento a aquellos en los que el niño se socializó. En la consolidación de su identidad, al construir formas particulares de ser él mismo, se distancia de aquello que no se ajusta al proyecto de contar con un mundo propio. Resulta, pues, coherente que el adolescente atribuya a los padres una menor capacidad de influencia en sus comportamientos, actitudes y preferencias.

La escuela también es reconocida como agente socializador privilegiado de las generaciones jóvenes. En esa línea de interpretación que adjudica un papel clave a los docentes, en algunos grupos de discusión varios adolescentes compartieron la percepción respecto a la responsabilidad de algún profesor sobre determinado ambiente escolar generador de conflictos entre compañeros:



- *"Este año los profesores dicen que el bachillerato no es obligatorio, que el que quiere esté y el que no, que se vaya. Y esa es una cosa que te afecta, que te desmotiva. Tú dices: 'entonces ¿yo qué pinto aquí?' Si hay alguien que está molestando, sácalo de la clase y habla con él, pero no digas a todo el grupo que esto no es obligatorio, porque eso te desmotiva un montón (G6-A1).*

- *"A una compañera uno le estaba quitando el estuche y ella se quejó con el profesor. Pero el profesor le dijo: 'oye, déjate de tonterías y atiende' (G6-03).*

- *"Los profesores prefieren no mirar y no enterarse de nuestros problemas" (G6-A6).*

- *"Nos dicen 'yo no estoy aquí para atender a problemas de guardería, ya sois mayorcitos para estar con estas tonterías'" (G6-A2).*

- *"Hay profesores que por miedo prefieren no meterse. Por ejemplo, ha habido un problema y un chaval se lo dice al profesor. El profesor le llama la atención al otro pero luego viene el padre para ver qué ha pasado y viene enfadado (G6-01).*

Varios testimonios recogidos durante el trabajo cualitativo dan cuenta de una posible crisis de relación entre un sector del profesorado y algunos estudiantes, debido a que algunas de las formas de ejercicio de la función docente desatienden las expectativas del alumnado respecto al papel que compete cumplir al profesorado. Las percepciones de algunos adolescentes revelan la constatación de que entre una parte del profesorado existe cierto hartazgo respecto a su propia labor. Esta percepción de actitudes y comportamientos entre algunos docentes, que expresan desmotivación, impotencia y falta de compromiso cotidiano, coincide con el señalamiento efectuado por otros estudios sobre convivencia y conflictos en las aulas.

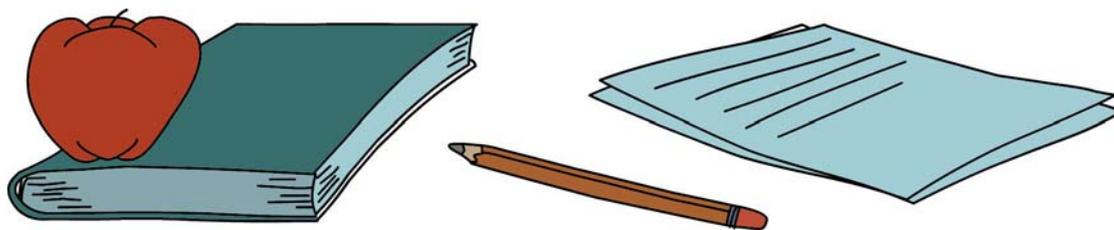
- *"Yo creo que hay profesores a los que les interesa saber lo que tú opinas y con los que puedes tener una relación de amistad. Pero hay otros que lo que quieren es darte clase y lo que menos les importa es lo que tú opines o lo que tú sientas. Con ellos no puedes ni razonar" (G4-A4).*

- *"Yo, en este colegio, sólo he conocido a una profesora que se interesa, que te da consejos y soluciones. Es la profesora de Lengua" (G6-A1).*

Ricart i Masip (1999) llama la atención respecto a la tendencia existente en una parte del profesorado español de no comprometerse con sus alumnos en aspectos que no sean los estrictamente académicos. La autora señala que esta realidad es contraria a una auténtica labor docente que, evidentemente, va más allá de la transmisión de conocimientos (p.70-72). Las percepciones críticas de un sector del alumnado señalaron que el profesorado cumple en mayor medida un papel de transmisor de conocimientos, con escasa implicación personal en los problemas del alumnado según algunos chicos y chicas que participaron en los grupos de discusión. No obstante los resultados de nuestro estudio revelan que para un sector importante de estudiantes encuestados, el profesorado se implica en los problemas del alumnado (chicas: 62,1% y chicos: 56%).

Sin embargo, debe tenerse en cuenta que, al mismo tiempo, un importante sector del alumnado demandaba del profesorado asumir el papel de autoridad para que mejore el clima escolar: más de dos terceras partes de los estudiantes –más chicas (66,1%) que chicos (62,3%)– coincidían en reconocer que era necesario que los profesores "deberían hacerse respetar más para que el clima escolar mejore".

- *"Hay profesores que dicen que nos quedamos castigados y lo mismo a la otra clase y a la otra... pero nunca lo cumple. Entonces ya nadie le hace caso porque saben que nunca nos va a castigar" (G6-A3).*



- *"Ahora, como hay demasiada confianza con los profesores, ya nadie hace caso de lo que digan" (G6-A1).*

- *"Muchas veces entra el profesor a clase y nadie le hace ni caso... como si no estuviera... y el profesor se enfada. Eso hace que el profesor pierda los nervios" (G6-A2).*

En ese escenario, la figura del profesor puede disolverse como referente de apoyo que el adolescente busca en el mundo adulto. El escaso compromiso de algunos profesores con sus alumnos podría ser explicado en razón del estado de agotamiento en que ciertos docentes se encuentran como producto de la interacción con un grupo de alumnado que no respeta su autoridad. De ello se derivaría que, según las percepciones de un sector de estudiantes que participaron en los grupos de discusión, algunos de esos profesores opten por cumplir un trabajo circunscrito a la transmisión de conocimientos:

- *"El problema es que también somos nosotros los que estresamos a los profesores. Es culpa nuestra, porque estamos hablando todo el rato. El profesor viene de buen humor, pero luego se enfada por todo esto" (G6-A4).*

- *"Los profesores no tienen iniciativa para que una persona esté bien en clase... si tú ves que todos los días viene un profesor amargado y da la clase de mala forma y empieza a gritar... tú te sientes mal" (G6-A1).*

- *"Pero a los profesores también debe desmotivarlos mucho que haya gente que no les deje hacer la clase. Ellos son personas también y hay momentos en los que deben acabar tan cansados como acabamos nosotros" (G6-A4).*

Desde otro ángulo, la pérdida de autoridad de algunos profesores, según las percepciones de los adolescentes, contrasta con el hecho de que uno de cada cuatro estudiantes considere que los profesores son autoritarios en su relación con el alumnado adolescente. A primera vista contradictorias, estas percepciones pueden ser perfectamente compatibles. La falta de autoridad a menudo desemboca en echar mano a recursos autoritarios, en el intento infructuoso de recuperar una autoridad que se ha perdido.

Más de la tercera parte de los entrevistados (39,8% de chicas y 37,6% de chicos) coincidieron en que profesores y tutores tienden a ser dialogantes con el alumnado. Sin embargo, algunos de estos profesores considerados más dialogantes, según las propias percepciones de los estudiantes, podrían tener dificultades para cumplir el papel esperado en relación con los conflictos, en tanto confunde el compromiso personal en su labor docente con un tipo de relación con sus alumnos en la que se ha perdido la autoridad:

"Hay más conflictos con los profesores que son más amigos, porque los alumnos tienen más confianza con él; entonces, como hay más confianza, los alumnos se aprovechan.

La gente no sabe que si es que te dan confianza, si te dan respeto, tú tienes que devolver lo mismo" (G4-A3).

En el escenario escolar actual importa insistir en que la figura del profesorado debe mantener la condición de autoridad, para que pueda servir de modelo de referencia, de apoyo y de identificación para los adolescentes.

Reflexiones finales

El estudio muestra que en los centros educativos donde se llevó a cabo el trabajo de campo, no se viven esas situaciones conflictivas e incontroladas que con frecuencia aparecen en los titulares sensacionalistas. Sin embargo, debe destacarse la existencia de un sector de adolescentes que viven mal a causa de los conflictos que tienen lugar en las aulas y en el ámbito familiar y que no encuentran cauces adecuados de resolución para los mismos, ni cuentan con las competencias emocionales y cognitivas que les habiliten para afrontar adecuadamente tales conflictos. Al examinar las percepciones de un sector de los adolescentes acerca de los conflictos en las aulas se descubren dos ejes fundamentales, como son: la relación entre el acatamiento de la norma y la convivencia.

En la escuela, la falta de cumplimiento de las normas como las incoherencias de algunas de ellas, generan un ambiente escolar proclive a una mayor conflictividad que reproduce hostilidad e indefensión. Ese ambiente conduce a algunos adolescentes a echar mano a un conjunto de recursos dirigidos a su propia defensa, que han de tener algún impacto en la convivencia.

En las familias, las percepciones adolescentes destacan que los problemas identificados expresan el conflicto adolescente con el acatamiento de la norma. Aunque se ha señalado también que en ocasiones se debe a contextos en los que destacan la falta de coherencia en la aplicación de normas, las contradicciones entre discursos y prácticas al igual que la sobreprotección paterna. Parece determinante, además, las contradicciones entre los valores de la escuela y los de ciertos grupos familiares.

A efectos de producir factores positivos que faciliten a los adolescentes la adquisición de competencias emocionales y

cognitivas, urge contar con un conjunto de metas para afrontar el trabajo educativo con los adolescentes. Los adultos en su relación con los adolescentes en contextos instructivos y familiares, deben considerar:

- * Construir marcos normativos coherentes y estables.
- * Explicitar las normas y las consecuencias que acarrea el incumplimiento de las mismas para evitar el desconcierto moral. Identificar la impunidad como elemento de confusión moral en los adolescentes.
- * Establecer la figura de los adultos como referentes morales y formativos.
- * Favorecer contextos positivos que contribuyan al equilibrio emocional.
- * Practicar la democracia y tolerancia en las relaciones familiares y educativas. Crear contextos con condiciones apropiadas para proporcionar una base afectiva que haga posible educar en la tolerancia y el respeto hacia los otros.
- * Incorporar en los programas educativos la adquisición de competencias y estrategias sociales para la protección del adolescente dentro del grupo.
- * Propiciar condiciones formativas en la responsabilidad individual y colectiva, en un clima de respeto a los derechos de todos los miembros del grupo.
- * Desarrollar estrategias educativas y emocionales que permitan superar los mensajes contradictorios de ciertos estereotipos de género.

Conviene recordar los tres ejes sobre los que se asientan las dos instituciones en las que crecen nuestros adolescentes: las normas, los afectos y la organización.



De Utilidad Pública

Este material que ha sido creado
por la Liga Española
de la Educación en colaboración
con el Ministerio de Sanidad,
Política Social
e Igualdad, puede ser
reproducido parcialmente
por métodos electrónicos o
convencionales, siempre
y cuando se cite la fuente.

Si estás atento
al sentir de tus
hijos/as,
de tus sobrinos/as,
de tus nietos/as,
de tus alumnos/as,
entenderás
mejor la vida.



Liga española
de la
educación

De Utilidad Pública



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE SANIDAD, POLÍTICA SOCIAL
E IGUALDAD