Proyecto **Atlántida**

La convivencia democrática y la disciplina escolar



Elabora

Colaboran

CONREAPAs

GOBIERNO DE CANARIAS
Consejería de Educación; Direcciones Generales de Ordenación e Innovación y de Promoción Educativa

Incluye Vídeo "Convivencia democrática y disciplina escolar"
CD "Convivencia democrática y disciplina escolar"
y "Escuelas y familas democráticas"



El último término,
la solución de los problemas
no consiste en hacer
ni en dejar de hacer,
sino en comprender,
porque donde hay verdadera comprensión
no hay problemas.

(Anthony de Mello)

Madrid, septiembre de 2003

Edita:
Proyecto Atlántida
www.proyecto-atlantida.org | lauris@eresmas.net

Dirección y Coordinación de la edición:
Paz Sánchez Pérez
Florencio Luengo Horcajo

©Diseño y realización CD-Rom:
Proyecto Atlántida

Colaboraciones:
Conreapas de Canarias, Consejería de Educación del Gobierno de Canarias.

Apoyan:
CC.OO. de Andalucía, Extremadura y Ceuta, Junta de Andalucía, Junta de Extremadura, Ceuta Delegación, CODAPA Andalucía, FREAPA Extremadura, Confapasec Canarias, y Ayuntamientos de: Getafe, Jerez, Sevilla, Coria, Agüimes, Marbella y Asamblea de Ceuta.

Producción:
io centro de diseño y animática. ioadmin@telefonica.net http://www.iocen.com

Depósito legal: GU-277/2003

Presentación

El Proyecto de Innovación Atlántida, sale de nuevo a la luz para dar a conocer una parte importante de sus últimos trabajos, y tratar de profundizar y extender el conjunto de centros y entidades colaboradoras que configuran la nueva red de innovación democrática.

Nuestro objetivo ve cumplirse la primera parte de nuestra puesta en marcha. Hoy ya es una realidad que el discurso iniciado en 1.989 por Ademe, y del que formamos parte, ha cuajado hasta cerrar una propuesta teórico-práctica en relación a la educación y la cultura democráticas.

Nuestro agradecimiento a cuantas organizaciones nos han ayudado a llevarlo a cabo. Hemos contado con los referentes del colectivo ADEME, con la ayuda inestimable de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias desde 1995, la colaboración estrecha con Comisones Obreras de Enseñanza, y apoyos como los de CEAPA y algunas de sus Federaciones de Apas.

En la nueva etapa de consolidación y profundización que iniciamos, lo que hemos llamado red de experiencias Atlántida se abre a la participación plural con otras entidades de contenido socioeducativo. Los nuevos trabajos de colaboración con Federaciones de Apas como Conreapa y Confapasec de Canarias, Codapa de Andalucía, Freapa de Extremadura; los apoyos de Consejerías que se unen a la de Canarias, como los de la Junta de Andalucía, la Junta de Extremadura y la Delegación de Ceuta; los trabajos iniciados con Ayuntamientos donde disponemos de experiencias de innovación Atlántida, como Getafe, Jerez, Coria, Sevilla, Marchena, Ceuta, Marbella, Agüimes, ... empiezan a configurar lo que siempre hemos denominado nuestro objetivo básico: redes de innovación en avance, en contraste a otros discursos menos comprometidos.

Hoy, el Proyecto, desde su propuesta de educación democrática, se abre al conjunto de MRPs y nuevas experiencias emergentes de la innovación del conjunto del estado, para tratar de establecer una nueva red de Innovación democrática o Foro socioeducativo, que ponga al día la reconstrucción de una educación pública de calidad democrática, basada en las buenas prácticas que nuestra realidad ofrece.

Damos a conocer en este julio del 2.003 la concreción de nuestro discurso insertado en temas de gran actualidad con la idea de apoyar la compleja tarea de la práctica educativa:

- Convivencia democrática y disciplina con audios, en una nueva lectura de la aportación iniciada en el año 2.001.
- Interculturalidad y educación, con material informático CD-rom, en colaboración con Mavíe y edullab.
- Escuelas y Familias democráticas: la participación como reto, abiertos a su desarrollo con Fapas Consejerías y Ayuntamientos.

Gracias a cuantos han hecho posible nuestra inicial consolidación como movimiento de innovación, y ánimos para continuar en la tarea de reconstrucción de la cultura democrática.

PROYECTO ATLÁNTIDA

Equipo Educativo:
Antonio Bolívar, María Teresa González, Juan Manuel Escudero, Rodrigo García, Justo Gómez, Juan Carlos Torrego, Amador Guarro, Paz Sánchez, Humberto Ramos, Juan Manuel Moreno y Florencio Luengo

índice

MARCO GENERAL MODELO ATLÁNTIDA

- **Un modelo estratégico sobre conflictos de convivencia 9**
  Juan Manuel Moreno Olmedilla y Juan Carlos Torrego

ANEXO DOCUMENTOS

I. Autorrevisión de problemas de convivencia:

I.1. UN MODELO DE TRABAJO PARA LA RECONSTRUCCIÓN DE LA CULTURA ESCOLAR: Ejemplificaciones sobre Convivencia e Interculturalidad 29
Florencio Luengo Horcajo y Amador Guarro Pallás.

I.2. Instrumentos para el Diagnóstico, Categorización y priorización de ámbitos de mejora 45
Juan Manuel Moreno Olmedilla, Paz Sánchez Pérez y Florencio Luengo Horcajo.

II. LA DISRUPCIÓN

II.1. La gestión del aula del profesorado.....58
Juan Manuel Moreno Olmedilla y Juan Carlos Torrego.

II.2. Pacto de Aula y acuerdo de centro.....65
Florencio Luengo Horcajo, y Juan Manuel Moreno Olmedilla.

II.3. Instrumentos para el desarrollo de planes sobre la disrupción..71

III. LA MEDIACIÓN EN CONFLICTOS

III.1. Planificación de un servicio de Mediación 77
Juan Carlos Torrego Seijo

III.2. Propuesta de Taller de Mediación.....78
Silvina Funes

IV. LA PLANIFICACIÓN DE LA COMPETENCIA SOCIAL

IV.1. Competencia Social. Aprender a ser persona y convivir 79
María Victoria Trianes y Carmen Fez-Figares.

IV.2. Experiencia de talleres de Competencia Social 83
IES Victoria Kent

ANEXO NARRACIONES EXPERIENCIAS INNOVADORAS ATLÁNTIDA.....85

IES y GRUPO OTIENTACIÓN DE JEREZ: la oferta educativa
y la diversidad 87

IES VECINDARIO: Autorrevisión Y diagnóstico.....98

IES V. KENT, Marbella: la competencia social.....103

CP ARAGÓN, LAS PALMAS: La comisión de convivencia
y la conciliación 107

CP J. BESTEIRO, GETAFE, MADRID: Normativa desde el aula.....113

CP LA NAVATA, MADRID: la participación y la inmigración.....115

MUNICIPIO de CORIA y centros educativos:
Normativa comunitaria de convivencia 117

CENTROS Y MUNICIPIOS: Agüimes y Prevención, MARCHENA
Por la Paz; GETAFE Y Mesa Local de Absentismo 120

Otros centros con colaboración puntual:
CP TEOFILO PEREZ, -TFE/ CP ANIBAL,
MURCIA IESO Santa Amalia.....133

Normativas referencia. Junta de Andalucía:
Plan de paz y no violencia. 140
Propuestas de formación Atlántida. 141

Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva
Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas
Tony Booth, Mel Ainscow
(fichero de Word en CD de Convivencia y disciplina)



¿A QUÉ LLAMAMOS PROYECTO ATLÁNTIDA?

Llamamos proyecto Atlántida a un colectivo plural de profesionales de diferentes etapas y grupos de trabajo y centros: profesorado de infantil, primaria, secundaria y educación de personas adultas, profesorado de universidad; centros educativos completos plenamente integrados en el Proyecto o que colaboran puntualmente en alguna tarea. El citado colectivo, pretende reflexionar sobre la problemática actual de la escuela pública, y proponer mejoras teniendo en cuenta la situación social, afectiva y económica tanto de los padres como de los profesores y alumnos, con la intención de desarrollar aquellos valores que favorezcan la organización y funcionamiento democráticos de la escuela.

¿DE DÓNDE SURGE Y QUIÉNES CONFIGURAN EL PROYECTO?

El proceso de construcción democrática del propio proyecto surge de un grupo de reflexión autónomo de Canarias (1996) que en contacto con el movimiento de innovación ADEME (Asociación para el desarrollo y mejora de la escuela) , y a partir de sus postulados, crea las bases del marco teórico, las líneas de la escuela democrática y pone en común experiencias de centros de comunidades como Canarias, Madrid, Murcia y Andalucía, en lo que podría considerarse el embrión del proyecto surgido de la experiencia ADEME. El grupo coordinador, ubicado en Tenerife, propone desde 1996 su colaboración con la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, y en 1999 la coordinación con la propuesta de formación de La Federación de Enseñanza de CC.OO., y el trabajo de las Fapas y diferentes ayuntamientos, siempre preservando mediante protocolos la correspondiente autonomía pedagógica.

A lo largo de estos dos últimos años, el proyecto iniciado en Canarias, ha cerrado el borrador de documentos que lo desarrollan y ha extendido su RED DE CENTROS -unos 25– configurando colaboraciones en: Canarias, Madrid, Andalucía, Cataluña, Extremadura, Valencia, Navarra, Asturias y Ceuta. Apoyados por las entidades citadas, hemos apostado por extender los procesos de Innovación educativa democrática a todas las Comunidades posibles. En estos momentos estamos a la espera de conectar y coordinar nuevas experiencias en nuevas comunidades autónomas, y crear grupos de trabajo o colaboraciones con centros que se comprometan con la innovación democrática.

El proyecto cuenta ya con el apoyo y la colaboración de un grupo numeroso de entidades y colectivos: Profesorado de Departamentos Universitarios, Federaciones de Enseñanza de Comisiones Obreras, Consejerías de Educación como la de Canarias, que ha sido la pionera, Andalucía, Extremadura y Ceuta; Federaciones territoriales de Asociaciones de padres y madres, Ceps, Ayuntamientos, y por último una red de centros de infantil, primaria, secundaria y adultos, que son la base del propio proyecto.

¿POR QUÉ EL PROYECTO COLABORA CON ENTIDADES SOCIOPOLÍTICAS Y SINDICALES?

Tratamos de coordinar esfuerzos de las entidades comprometidas con la apuesta por la innovación y la investigación educativa democráticas, como pilar de la calidad real, integrado sus recursos en los del movimiento de innovación Atlántida, haciendo coincidir los objetivos y unificando criterios para el desarrollo del proceso

de creación de respuestas democráticas, con el apoyo de los planes de formación de cada una de ellas, y desde el modelo de formación en la práctica docente. De esta manera las colaboraciones de los últimos años con la Federación Estatal de Enseñanza de Comisiones Obreras y en la actualidad con algunos territorios, las realizadas con Ceapa y Fapas de diferentes comunidades autónomas, y el apoyo de las Consejerías citadas y los ayuntamientos, han configurado una red interinstitucional que querríamos dinamizar en todo el estado.

¿QUÉ PRETENDEMOS?

El Proyecto es muy ambicioso en cuanto a las metas que se propone, pero también es consciente de que tienen que ser radicales en su concepción, y en esa medida contener un cierto componente utópico, y que sólo se pueden ir logrando poco a poco. Desde esa perspectiva, pretendemos:

- *Desarrollar una estrategia de formación del profesorado que, a partir de los problemas concretos y surgidos de la práctica educativa, permita apoyar y promover experiencias en y de los centros educativos que persigan la reconstrucción democrática de la cultura escolar*
- *Apoyar y promover experiencias con las familias del alumnado de los centros educativos, así como con las AMPAS, que faciliten su participación en la reconstrucción democrática de la cultura escolar*
- *Analizar críticamente el núcleo cultural básico de nuestra sociedad , y enfatizar una propuesta de valores democráticos que recogemos en nuestro mapa del Marco Teórico, donde sobresale el compromiso con revisar el Modelo socioeconómico, sociocultural y socioafectivo de nuestra sociedad, desde el nuevo papel de la ciudadanía democrática.*
- *Crear una red de escuelas democráticas, es decir, comprometidas con la innovación democrática del currículum y de la organización de los centros así como la integración en/de sus contextos. Para ello nos servimos de la página web, del listado de correos, los foros de debate y el intercambio permanente de experiencias*

Nuestro objetivo final pretende configurar una gran red Atlántida en todas las CCAA, que se una a otras similares, ya en marcha, para defender el futuro del servicio público educativo con experiencias concretas, a través de UN FORO O PLATAFORMA DE INNOVACIÓN DEMOCRÁTICA DE CARÁCTER ESTATAL.

¿QUÉ TRABAJOS ESTÁN SURGIENDO?

El proyecto tiene en su Web, a disposición de todos los que deseen conectar con nosotros, documentación y experiencias concretas de centros. Estamos organizando Jornadas de Difusión y sesiones de publicación en las diferentes CCAA. En estos momentos iniciamos la colaboración con instituciones de otros países de nuestro entorno. A modo de investigación-acción hemos configurado:

- Una propuesta de Marco Teórico sobre la cultura democrática y estrategias para ser introducidas en los centros junto a los valores priorizados.
- Una propuesta de Escuela democrática, características de un currículo y una organización democrática, indicadores de una metodología y una evaluación democráticas. Una propuesta de autorrevisión democrática.



- Una propuesta de trabajo concreta para el proyecto y sus centros, basada en el MODELO DE PROCESOS, para desarrollar planes de mejora en los centros educativos: narraciones de la evolución de experiencias concretas.
- Modelos de participación en la elaboración de una organización democrática entre los tres sectores educativos.: Reglamentos de Régimen Interno, Comisiones de Convivencia o de Evaluación, motores del centro.
- Modelos de apoyo a la Convivencia democrática y la mediación de conflictos, tratamiento de la disciplina y la disrupción escolar, las habilidades sociales, el tratamiento de la Interculturalidad...
- Modelos de trabajo para la participación de las familias con Talleres sobre los temas fundamentales de innovación educativa: mejora del PEC Y PGA en un centro, la convivencia y la disciplina en casa, el uso de los medios audiovisuales... para lo que desarrollamos apoyos por zonas y comarcas.
- Ejemplificaciones de Unidades Didácticas Integradas o trabajos por Proyectos en diferentes etapas educativas
- Otros materiales ,como las Agendas Tutoría Escuela y Familia democrática para las etapas de infantil, primaria y secundaria; Análisis del tratamiento de los valores en los textos; prácticas de desarrollo comunitario; escuelas de padres y madres...

¿CÓMO NOS AYUDAMOS DENTRO DEL PROYECTO, CÓMO CONECTAR?

LA FORMACIÓN EN CENTROS

El Proyecto Atlántida, en coordinación con las entidades colaboradoras en cada comunidad autónoma, ofrece apoyo a centros concretos que deseen participar; especialmente asesoramiento, formación reconocida por las Administraciones Educativas, financiación . De forma especial el proyecto presenta planes globales de formación para los colectivos de asesorías de ceps, orientación e inspección.

El centro o el grupo de trabajo se compromete, a su vez, a compartir, con autoría reconocida, sus experiencias concretas en Web y jornadas... Acordamos mediante un protocolo de colaboración, las características del asesoramiento y el intercambio de materiales de innovación.

A través del correo electrónico: lauris@eresmas.net o de la página web del proyecto: www.proyecto-atlantida.org puedes contactar con nosotros o ampliar la información que te interese sobre el propio Proyecto .

NUESTRAS PERSPECTIVAS

Se han iniciado colaboraciones con nuevos centros y nuevos temas, para desarrollar intercambios de experiencias y coordinar el asesoramiento que nos permita avanzar en procesos como los de inmigración, diversidad social y cultural, necesidades educativas especiales, un currículo integrador y común... Estamos extendiendo el proceso de colaboración con nuevas Consejerías de Educación, Ayuntamientos, Fapas, Movimientos de Renovación Pedagógica, los Departamentos Universitarios de Educación, y los comprometidos con experiencias innovadoras...

TRABAJAMOS POR UN FORO ESTATAL DE INNOVACIÓN DEMOCRÁTICA HACIENDO UN LLAMAMIENTO AL ENCUENTRO DE PLATAFORMAS JUNTO AL RESTO DE MRPS: OTRA CALIDAD ES POSIBLE, Y TIENE NOMBRES CONCRETOS

Marco general

Un modelo estratégico para la actuación global sobre conflictos de convivencia en centros educativos: "proyecto atlántida"

*Juan Carlos Torrego Seijo (Universidad de Alcalá) **

Juan Manuel Moreno Olmedilla (UNED)

Cada vez es más frecuente encontrar en los centros educativos una creciente crispación, originada por los problemas cotidianos de convivencia entre los alumnos, entre éstos y los adultos, y entre el profesorado y las familias. El tema de la convivencia en los centros educativos está reflejando de modo claro los desajustes, disfunciones y contradicciones de los sistemas escolares actuales. Su importancia se evidencia en una percepción, que se extiende en las comunidades educativas, de que los conflictos de convivencia y su expresión a través de la violencia están aumentando, especialmente en los centros de secundaria. El hecho de que se produzca una quiebra en la convivencia y de que los centros ya no sean espacios preferentes de encuentro fructífero entre los jóvenes, esta poniendo en cuestión algunos de los principios inspiradores de los sistemas educativos, como es el que la institución educativa cumpla el papel de promoción de cohesión social.

Se están produciendo suficientes experiencias de ruptura de la convivencia en los centros como para necesitar con urgencia entender las causas profundas de este problema, ya que solo así nos encontraremos en condiciones adecuadas de atenderlo. Para ello, debemos observar tanto en el ámbito puramente escolar como en un plano social más amplio, ya que no deberíamos olvidar que los problemas de convivencia son también un reflejo del tipo de sociedad en la que se tienen lugar.

El nuevo escenario social y educativo se caracteriza por una complejidad mayor del hecho educativo, aumento de la diversidad, ampliación del sistema obligatorio de enseñanza con un aumento de la tasa de alumnos "desenganchados" del sistema, nuevos contenidos a enseñar fruto de la aparición de la sociedad del conocimiento, exigencia de preparar a los alumnos para un futuro cambiante, etc. Nos encontramos con un menor apoyo y un aumento de la sobre-exigencia al profesorado por parte de la sociedad, delegando en él todo tipo de responsabilidades, al tiempo que hay una clara dejación por parte de instituciones que tradicionalmente realizaban una tarea educativa importantísima, como es el caso de las familias. Fernández Enguita (2001) denomina a este fenómeno *centralidad del sistema escolar*. A esto se une que el profesorado no cuenta con marcos de trabajo facilitadores, y mayoritariamente no se siente preparado para atender esta función educativa, o si se quiere, en un contexto de tan escaso apoyo se siente más seguro y cómodo con una función menos comprometida centrada en el papel de enseñante, más que en la de educador.



Un modelo estratégico sobre conflictos de convivencia

En el ámbito escolar, la respuesta a los problemas de convivencia puede pecar de improvisación y descoordinación, y reducirse a la toma de medidas reglamentarias y, por tanto, estrictamente burocráticas. A veces se intenta resolver el problema por medio de la simple descarga de adrenalina, ya sea en solitario, ya con los compañeros, haciendo frente común respecto al *enemigo*, sea éste los alumnos o los padres, todo lo cual da lugar a ambientes enrarecidos que en nada contribuyen al bienestar de la comunidad educativa. Ante esta situación caben pocas salidas, y desde luego no existen soluciones mágicas. No conviene mantener la inhibición ante el conflicto de convivencia, pues eso no hace más que retardar su estallido, acrecentado además por el transcurso del tiempo. Tampoco podemos responder con la mera represión; aparte de no ser una medida propia de un centro educativo, tampoco es eficaz ya que en todo caso se logrará *vencer* por la imposición de la fuerza, pero eso no significa que también se pueda *convencer*.

Lo anterior sucede en un contexto sociopolítico caracterizado por la asunción de que formalmente se ha alcanzado la democracia, pero a menudo queda ésta reducida a un discurso retórico y doble lenguaje, se enuncian valores pero se desarrollan antivalores, debido entre otros aspectos a las tensiones lógicas a las que nos lleva un contexto económico basado en el libre mercado y el eslogan aceptado de "sálvese quien pueda", asumiendo de facto la posibilidad de que alguien tenga que perder y quedar excluido; además este contexto viene permanentemente apoyado por los medios de comunicación. Rojas Marcos (1996:243) hace un análisis muy sugerente respecto a la relación entre violencia y la racionalización que implica la glorificación de la competitividad: *"En nuestra cultura se exalta la rivalidad y se admira el triunfo conseguido en situaciones de enfrentamiento, que siempre requieren un vencedor y un vencido. La creencia de que el antagonismo y la pugna son elementos necesarios y deseables en todas las actividades de la vida diaria está profundamente imbuida en la sociedad occidental. El argumento de que vivimos en una lucha continua en la que los fuertes sobreviven mientras los débiles perecen en el intento, es promulgado sin cesar por los medios de comunicación… en los tratados de historia, en el cine, en el teatro y en la letra de las canciones modernas."*

La democracia no sólo supone un conjunto de derechos sino también de responsabilidades y deberes, y esto exige el desarrollo en paralelo de una conciencia del compromiso y de la responsabilidad cívica. Los deberes ciudadanos son a menudo olvidados y entramos en un peligroso camino de consolidación de un discurso formal y vacío. A esto se acompaña una negativa aplicación de las políticas de protección de la infancia. Para nosotros estos fenómenos en su conjunto están provocando un peligroso descreimiento de algunos ciudadanos con el sistema, y esto puede llevar a *justificar* determinados comportamientos xenófobos y de exclusión tanto dentro como fuera de las aulas.

Por otra parte, los modelos de conducta y de relación interpersonal que difunden los medios de comunicación están saturados de violencia, mostrándola como el recurso habitual —eficaz siempre e inevitable casi siempre— para resolver los problemas.

Ante esta situación no nos podemos quedar parados, hace falta comprometerse con el cambio y elaborar un discurso nuevo que permita atender el problema. A nuestro entender, y dentro del plano educativo, un modo bastante razonable de crear en un centro educativo un ambiente de convivencia pacífico puede consistir en dedicar una atención especial al tratamiento de los conflictos, ya sea como contenido curricular, ya sea como elemento a regular en la organización del propio centro.

El entender los problemas de disciplina como conflicto nos sitúa en un plano de comprensión bastante global, implica de entrada que estamos dispuesto a entender que los problemas son situaciones interactivas, y no corresponde sólo a los alumnos, o dicho de otro modo, los problemas de comportamiento que presentan los alumnos no pueden en-

tenderse, al menos de modo exclusivo como responsabilidad de los alumnos debido a determinados déficit personales, o a la falta de habilidades específicas; nosotros buscamos desarrollar un planteamiento que transcienda el tratamiento de casos individuales y que asuma por tanto una visión más amplia y compleja como es la que nos aportan los enfoque basados en el tratamiento del conflicto.

Somos conscientes de las limitaciones de los enfoques punitivo-sancionadores (Torrego, 2001 a y b) para la resolución de los conflictos; lo que normalmente se consigue es un aumento de la tensión con los consiguientes efectos negativos en el clima de los centros. Una medida todavía muy habitual ante el comportamiento antisocial de los alumnos es la expulsión, del aula o del centro. La expulsión repercute en el rendimiento académico del alumno, con lo que el problema académico subyacente puede aumentar. Es una respuesta que a corto plazo puede suponer un alivio, por el efecto de diferir el problema, pero que presenta un pronóstico negativo a medio y largo plazo, ya que no consigue la pretendida paz, sino que, por el contrario, genera resentimiento y alejamiento. Es una respuesta que legitima un estilo de ejercer la autoridad con indudables limitaciones de tipo educativo y práctico. Además, el alumnado aprende lo que ve y vive, y si se le enseña que la forma de resolver conflictos es la imposición del más fuerte, por muy legitimado moralmente que este la persona que utiliza este sistema, aprende a utilizar este mismo procedimiento para resolver problemas en sus relaciones personales cuando seguramente habría otros modos más adecuados. En consecuencia habría que buscar respuestas más útiles y acordes con un planteamiento educativo, para nosotros esta opción se organizaría poniendo en marcha un - modelo integrado de resolución de conflictos de convivencia – que puede describirse del siguiente modo (Torrego 2001b: 28) "En el centro existe un sistema de normas y de correcciones, y a las personas involucradas en un conflicto se les ofrece tanto la posibilidad de acogerse a ellas como el acudir a un sistema de mediación para la resolución de sus problemas", como vemos en este modelo se intenta trasladar el poder de la resolución del conflicto a la relación, eso sí siempre bajo el auspicio del centro que se identifica y asume este modelo.

Nos guste o no, nuestra sociedad exige que el ejercicio de la autoridad se lleve a cabo dentro de un planteamiento democrático, lo que implica el reconocimiento de que el poder, de hecho, está muy repartido y de que hay que entrar en procesos de diálogo y de negociación. La idea de que el profesor, por el hecho de serlo, es una autoridad infalible y no susceptible de crítica, ya lleva tiempo dejando de poder defenderse. Además, como ya hemos comentado esta situación se produce en un escenario en el que la multiculturalidad y la diversidad son cada vez mayores, y los profesionales de la educación necesitarán recurrir permanentemente a procedimientos válidos de comunicación para favorecer la integración y transformar positivamente los conflictos que se puedan originar.

Fruto de este estado de las cosas, la investigación educativa en nuestro país está preocupándose por el desarrollo y la evaluación de alternativas de acción y atención a esta problemática de los conflictos de convivencia en centros escolares (Ortega, 1997, Trianes, 1997, Moreno, 1998, Torrego, 2000a). Esta investigación apela tanto a cuestiones de índole estratégica orientadas al desarrollo profesional del profesorado, como a otras centradas en el contenido de la respuesta educativa a los conflictos de convivencia escolar en general y al comportamiento antisocial de los alumnos en particular, tanto desde el punto de vista del curriculum escolar como desde el más estrictamente organizativo de los centros de enseñanza. Nuestra intención en este texto es aportar un conjunto de sugerencias en esta doble dirección: una propuesta de desarrollo del profesorado desde una perspectiva de centro para hacer frente a los conflictos de convivencia a través de un proceso riguroso y sistemático de autorrevisión y de planificación, y un conjunto de referencias teóricas y prácticas sobre la respuesta a los conflictos de convivencia que tiene mucho que ver con lo que, intencionalmente o no, se enseña y se aprende en la escuela.



Un modelo estratégico sobre conflictos de convivencia

Convivencia, conflicto y escuela

La producción de conocimiento práctico sobre los conflictos de convivencia se viene realizando desde distintos ámbitos. Pero, probablemente, uno de los que más pujanza presenta para aportar reflexiones y, en función de ellas, soluciones concretas a los conflictos de convivencia, es el campo de los estudios sobre la Paz y concretamente de la Educación para la Paz. Autores como Galtung (1998), Lederach (1984, 1998, 1996), y Fisher y Ury (1996), aportan tanto claves de análisis como valiosas propuestas de actuación ante los conflictos de convivencia en contextos educativos.

La convivencia pacífica no es aquélla en la que no existen conflictos —lo que, más que utópico, resultaría sospechoso— sino más bien la situación en que los conflictos se resuelven de forma no violenta. Un modo bastante razonable de crear un ambiente de convivencia pacífico en un centro educativo puede consistir precisamente en dedicar atención especial al tratamiento de los conflictos. En este sentido, se puede entender la convivencia como un proceso, creativo y respetuoso con todos, de resolver conflictos, ya sea previniendo su aparición, ya sea evitando su escalada cuando se han producido. No debemos de olvidar que la construcción de una cultura de convivencia pacífica en los centros es un reto educativo complejo, ya que indefectiblemente tendrá que ir unida a la vivencia de valores democráticos, como los de justicia, cooperación, respeto a la dignidad y de no violencia.

Asumimos la definición de conflicto (Torrego 2000: 37) según la cual "los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus posiciones, valores, intereses, aspiraciones, deseos o necesidades son incompatibles o, al menos, se perciben como tales. Además, para entender los conflictos debemos saber que las emociones y sentimientos que se producen en los distintos protagonistas juegan un papel muy importante. Por último, un elemento que puede ayudar a entender las situaciones conflictivas es la *relación* entre las partes en un conflicto, ya que ésta puede salir reforzada o deteriorada, en función del proceso de resolución". Además, todo conflicto se sitúa en un contexto social y normativo que le envuelve y lo condiciona, en el caso de los centros educativos es importante reconocer el papel de la normativa específica que regula la convivencia y que puede aparecer recogida en el Reglamento de Régimen Interno del centro. Preferimos, no obstante, hablar de *regulación* o *transformación* del conflicto, en lugar de resolución, puesto que este término tal vez transmite una visión excesivamente estática y cerrada del conflicto.

Aunque no todos los conflictos se expresan a través de la violencia, es cierto que ésta, entendida en un sentido amplio, puede estar presente en la vida de los centros educativos. De acuerdo con el Seminario de Educación para la Paz (1994:16), la violencia se puede entender como "*una actitud o comportamiento que constituye una violación o un arrebato al ser humano de algo que le es esencial como persona (integridad física, psíquica o moral, derechos, libertades,...). La violencia puede ser visible o invisible, puede proceder de personas o de instituciones y puede realizarse activa o pasivamente. Además de la violencia directa, existe una violencia estructural, de la que tal vez es más difícil tomar conciencia, pero que es la más cotidiana en nuestra sociedad*".

Según Galtung (1998), la violencia *directa* —física o psicológica— es la más visible, ya que se manifiesta en conductas. Por violencia *cultural* entiende todas las expresiones de la cultura que tienden a legitimar la violencia (machismo, competitividad, xenofobia). Por último, la violencia *estructural*, tendría que ver con la existencia de una estructura social que es violenta en sí misma, ya que no permite satisfacer las necesidades básicas de las personas. Este enfoque sugiere que hay que lamentar los actos violentos, pero también la cultura que los ha mantenido y potenciado, y las estructuras que los han impulsado y cobijado. En consecuencia, hay que advertir que no todos los conflictos se expresan con violencia directa. Ros y Watkinson (1999: 39–45) analizan lo que llaman la violencia *sis-*

témica de las escuelas burocráticas, y que vendría a ser la concreción escolar de la violencia estructural de Galtung o de la que los sociólogos denominan violencia *simbólica:* la educación obligatoria, según estos autores, obliga a realizar agrupamientos artificiales generando ambientes despersonalizados, hay personas y grupos que son habitualmente excluidos del sistema escolar, y los procesos de estigmatización y de "*etiquetado*" propios de la cultura escolar condenan al fracaso a muchos alumnos. Además, el tiempo y la atención del profesor no se distribuyen con la misma intensidad y duración a todos los alumnos. Los conflictos latentes, como los comportamientos sexistas, no se abordan siempre o se hace en una dirección equivocada, y, desde luego, las normas recogidas en los reglamentos de convivencia no siempre se aplican por igual a todos los miembros de la comunidad educativa.

Según M. Cormick, (1988), "la agresión es cualquier comportamiento hostil realizado por uno o varios individuos con la intención de causar un daño psicológico, social o físico en otro u otros individuos". Podemos decir que en la base de los comportamientos agresivos está la forma en que los individuos reaccionamos ante el miedo, la frustración, la culpa, la enemistad o el desacuerdo con una situación. También podemos explicar la agresión como una forma poco social de resolver la tensión en la búsqueda de la satisfacción de las propias necesidades, cuando esto interfiere con la satisfacción de las necesidades de los otros. La agresión es un comportamiento que se aprende e instaura. Por lo tanto, pueden aprenderse de igual modo comportamientos más adaptados socialmente para responder a situaciones de insatisfacción o de necesidad. Según Rojas Marcos (1996: 241) *"la violencia constituye una de las tres fuentes principales de poder humano; las otras dos son el conocimiento y el dinero. Estas tres fuerzas afectan a nuestras vidas desde que nacemos hasta que nos morimos. La violencia, sin embargo, es la forma más inferior y primitiva de poder, porque sólo se puede usar para castigar, para destruir, para hacer daño"*. Además no todos tenemos acceso al dinero o al conocimiento, pero cualquiera tiene acceso a la violencia. El ser humano busca de modo natural la seguridad que obtiene de una visión simplificada, homogeneizante y estereotipada de la realidad, de ahí que la intervención educativa en estos casos pase indefectiblemente por desenmascarar estos prejuicios, a partir del conocimiento de la complejidad y riqueza real de las personas y no de visiones parciales.

Es probable que el tipo de violencia más propiamente escolar, esto es, el que más tiene que ver con la cultura de la escuela y del tipo de relaciones interpersonales que allí se desarrollan, sea el de la intimidación y victimización entre iguales, que solemos denominar en general maltrato entre iguales, como traducción aproximada de la ya muy conocida expresión inglesa *bullying*. Este se refiere a una "violencia mental, psíquica o física, continua y reiterada, que un agresor o grupo de agresores infringe sobre una víctima, quien, a su vez, es incapaz de defenderse por sí misma de forma eficaz" (Ronald y Munth, 1989)[1]. Casi siempre, los sujetos objeto de *bullying* pertenecen a grupos que no responden a la "normalidad"; vestimenta inadecuada, moda, pertenencia a minorías étnicas, destacar por exceso de celo, por ser el delegado, "el empollón", o transgresión de estereotipos sexuales. El maltrato entre iguales en la escuela, habitualmente invisible y rodeado de silencio, convierte la experiencia escolar en un auténtico infierno para muchos alumnos (Ortega, 1997).

Galtung (1998) plantea un interesante enfoque para organizar la actuación educativa de prevención de la violencia en sus distintas manifestaciones. Para responder a la violencia directa habría que llevar a cabo un proceso de *reconstrucción* o *reparación*[2]; para aten-

1 Citado en Borrego de Dios (1992:212)

2 Pensamos que el concepto de reparación es más adecuado al contexto educativo que el de reconstrucción que utiliza Galtung.



der a las partes directamente implicadas en el conflicto se debería de trabajar con el enfoque la *reconciliación*, y para abordar el conflicto estructural subyacente habría que utilizar la estrategia de la *resolución*. Presentado como un triángulo similar al utilizado para sintetizar la noción de violencia, propone lo siguiente:



Reparación: Todo conflicto educativo que curse o haya cursado con violencia exigirá, para su adecuada atención educativa, algún tipo de reparación. Ésta consiste en una intervención reparadora de los daños infligidos en distintos niveles: daños a las personas, ya sean individuales o colectivos (postrauma), daños a las estructuras (regeneración y democratización de las estructuras) y daños a la cultura (desmontar la cultura de la violencia y crear cultura de paz).

Reconciliación: Galtung (1998:77) define la reconciliación diciendo que es igual a "cierre más curación". Cierre, en el sentido que no se reabran las hostilidades; y curación, en el sentido de que las personas puedan ser rehabilitadas. También la reconciliación se proyecta al futuro, en el sentido de que abre una trayectoria distinta a la relación. Ese futuro compartido no tiene que contemplarse necesariamente con una visión única, puesto que no hay un solo modo de concretar la reconciliación; ni tampoco con una visión idealizada, sino con una visión realista y madura de las relaciones humanas que asuma la necesaria interdependencia entre las personas. Los elementos fundamentales que actúan en los procesos de reconciliación son la víctima y el agresor. Suele existir una tercera parte, situada en un nivel distinto. Este tercer elemento puede ser, en el caso de un centro educativo, el consejo escolar o aquellas comisiones en las que pueda delegar, como el equipo de mediación del centro (Torrego, 2000b).

Resolución: La resolución es la superación de la violencia estructural. Los procedimientos de resolución propios de este marco actúan profundizando en la democracia, tratando de resolver y superar sus contradicciones mediante la transformación creativa y no violenta de los conflictos. A veces, en situaciones de violencia estructural, puede resultar necesario tensar un conflicto para llegar a su resolución desde un parámetro de cooperación. La confrontación puede ser necesaria para llegar a la fase de negociación; ahora bien, no sería legítimo el uso de métodos violentos para expresar esta confrontación, habría que buscar procedimientos no violentos que respeten a las personas y potencien procesos de búsqueda conjunta de la verdad. Se puede llegar a la negociación si las partes han tomado conciencia de su interdependencia. En esencia, la negociación consiste en que las partes toman conciencia de que es imposible imponer a la otra su voluntad, por lo que deben colaborar y cooperar para alcanzar soluciones.

Utilizar estas dimensiones —reparación, reconciliación y resolución— tal y como las concibe Galtung, puede resultar especialmente útil para analizar el modo en que en los centros estamos atendiendo los conflictos de convivencia, ya que nos aporta una plataforma de análisis muy completa.

Otro elemento que puede ayudar a entender los problemas de convivencia en los centros es efectuar una reflexión sobre los estilos que el ser humano adopta a la hora de afrontar los conflictos. Kilmann y Thomas (1975) distinguen cinco estilos básicos de aproximación y afrontamiento del conflicto: *competición*, *evitación*, *compromiso*, *colaboración*, *y acomodación*. Esta clasificación se basa en dos criterios fundamentales: búsqueda de la satisfacción de las necesidades propias, y búsqueda de la satisfacción de las necesidades del otro. Un ejercicio aconsejable para cualquier comunidad educativa es analizar estos estilos, con la finalidad de conocer su potencial educativo y adoptar una posición al respecto. Con esta intención, vamos a definir cada uno de ellos para, a continuación, someterlos a valoración.

- Competición: perseguir los objetivos personales a costa de los otros y sin detenerse a pensar en los demás.
- Evitación: se caracteriza por no afrontar los problemas. Se evitan o se posponen los conflictos, lo que conlleva que sus protagonistas no se tengan en cuenta a sí mismos ni a los demás.
- Compromiso: es una actitud basada en la negociación, en la búsqueda de soluciones de acuerdo, normalmente basadas en el pacto y en la renuncia parcial al interés del individuo o de los grupos. La solución satisface parcialmente a ambas partes.
- Acomodación: supone ceder habitualmente a los puntos de vista de los otros, renunciando a los propios.
- Colaboración: implica la incorporación de unos y otros en la búsqueda de un objetivo común. Supone explorar el desacuerdo, generando alternativas comunes que satisfagan a ambas partes.

Los criterios que proponemos para analizar los distintos estilos de transformación de los conflictos son los siguientes:

- Resolución: la medida en que el conflicto se resuelve, al menos de modo superficial.
- Duración: permanencia en el tiempo de la resolución del conflicto. La solución es sólida y duradera.
- Componente ético: medida en que la solución del conflicto beneficia a los implicados favoreciendo su desarrollo personal. Es decir, grado en que la solución es más o menos justa, equilibrada y armónica.

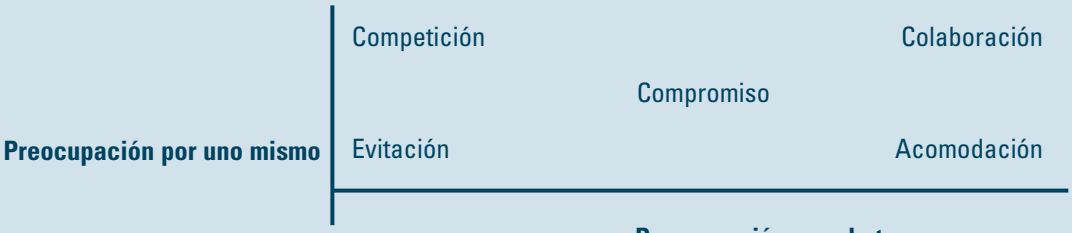
Puede resultar útil, para entender este tercer criterio, conocer el análisis y la conexión que realiza Cortina (1997: 56) entre resolución de conflictos y justicia. Ella denomina "*mandato de moralidad*" a la exigencia de que las técnicas y estrategias de resolución de conflictos no sólo deben encontrar soluciones que rebajen la tensión psicológica, sino que deben ser soluciones justas para las personas implicadas en ellos.

El estilo de colaboración es factible y, además, deseable. Cuando se interviene desde la colaboración y la comprensión, se desarrollan valores de gran interés educativo. Se genera colaboración, confianza, seguridad, independencia, responsabilidad, autonomía, respeto, igualdad, estímulo, búsqueda, tolerancia, aceptación, madurez, libertad, alegría... El estilo de colaboración supera la aparente dicotomía entre lo *mío* y lo *tuyo*. Las facetas individual y social del ser humano son indivisibles. La búsqueda de un modo de resolución de conflictos que incorpore ambos aspectos aporta un carácter más humanizante.



Un modelo estratégico sobre conflictos de convivencia

En función de los diferentes contextos en los que se producen los conflictos cotidianos, utilizamos todos los estilos citados: evitamos, nos acomodamos, competimos, etc. Y es algo perfectamente comprensible. La colaboración exige unas condiciones de tiempo y contexto que no siempre se producen. Sería prácticamente imposible que en cada conflicto que se nos presentara tuviéramos que mantener una actitud de cooperación. En ocasiones, por pura supervivencia, incluso por ahorro de tiempo, es más apropiada una actitud de evitación, de acomodación e incluso de competición. Además, debemos insistir en la idea de que los estilos pueden darse de modo integrado. Este es el caso de situaciones en las que se produce competición, pero dentro de un contexto de colaboración (constituye el interés de múltiples juegos). Para nosotros un buen modo de institucionalizar el estilo de negociación y de colaboración sería llegar a un consenso entre los miembros de una comunidad educativa por instaurar en el centro un *modelo integrado* de resolución de conflicto de convivencia, ya que, como venimos comentando este modelo supone una apuesta decidida por un sistema de regulación de la convivencia que se sustenta en dos pilares fundamentales, potenciación de un proceso democrático en la elaboración de normas de convivencia con sus efectos positivos en la creación de ambientes de seguridad, y la organización de sistemas de mediación de conflictos en los centros para dar respuesta a la necesidad de favorecer la cultura del diálogo.



Documento adaptado de ***Diagrama I. Thomas y Kilman. Estilos de conflicto. Educational and Psychological Measurement***

Fases para una actuación global sobre la convivencia en los centros educativos

Nuestra propuesta de trabajo para responder a los problemas de convivencia se fundamenta, además de en la reflexión actual sobre convivencia y conflicto, entre otras fuentes, en un conjunto de conocimientos procedentes del campo de la innovación y la mejora escolar, que se conoce por "*desarrollo basado en la escuela*" (DBE), (Fullan, 1985 y 1990, Hopkins, 1991). Dentro de este enfoque, se encuentran referencias sobre un marco estratégico de trabajo en los centros que conocemos por "*modelo de procesos*"[3] y que servirá de inspiración a nuestra propuesta. Area y Yañez (1990: 52) definen el DBE como sigue:

> *El DBE es un enfoque…dirigido a propiciar y facilitar el cambio e innovación educativas "en" y "desde" los centros escolares... El propio nombre, Desarrollo Basado en la Escuela, sintetiza el contenido del modelo. Por una parte, su carácter procesual y por otra, su carácter orgánico. Reid, Hopkins y Holly (1987) entienden que la cualidad básica de este modelo de cambio es su carácter procesual, centra-*

3 Varios ejemplos de la puesta en marcha con esta metodología para la resolución de problemas de convivencia aparece en Lorenzo y Bolivar (eds) (1996), pp. 43-89 y 89-115, también en Arencibia y Guarro (1999).

do en la capacidad de los miembros de la propia escuela para asumir, interiorizar y gestionar el cambio. Cambio que no se produce de modo casual, azaroso o repentino, sino de forma progresiva, constituyendo un auténtico crecimiento desde el interior de la propia escuela: es por eso un proceso de desarrollo... es también un modelo que propicia una aproximación orgánica a la realidad escolar, es decir, entiende la escuela como una unidad institucional para el cambio... la escuela en su totalidad es el objeto y el agente fundamental del cambio.

Estos procesos de desarrollo se pueden organizar en una secuencia de fases que, en cada centro, y en función de sus peculiaridades históricas y contextuales, se van concretando de distinto modo. Desde el punto de vista de la respuesta a los conflictos de convivencia, las fases pueden ser las siguientes:

1. Creación de condiciones para poder abordar la cuestión de la convivencia.
2. Revisión general de la situación de la convivencia en el centro
3. Búsqueda de soluciones.
4. Planificación de la convivencia en el centro.
5. Desarrollo y seguimiento del plan de convivencia.
6. Evaluación y propuestas de mejora.

Llamamos a este enfoque de *respuesta global*, y lo venimos impulsando en estos últimos años (Moreno y Torrego, 1999a) con distintas iniciativas de asesoramiento a centros y profesores, que han sido objeto de investigación reciente (Moreno y Torrego, 1999b; Arencibia y Guarro, 1999; Torrego, 2000a). Nuestro modelo de actuación se realiza desde una perspectiva de centro tratando de implicar a toda la comunidad educativa. Creemos que es una estrategia adecuada porque tiene en cuenta la evidente interdependencia entre los distintos colectivos en un centro a la hora de entender y de hacer frente a los conflictos de convivencia. Si los miembros de una comunidad educativa son responsables de los conflictos también pueden y deben ser partícipes de su solución. Este planteamiento pretende generar un debate respetuoso y sistemático en cada centro sobre los temas cotidianos de convivencia, utilizando como herramientas fundamentales el diálogo y la deliberación, además de un conjunto de conocimientos específicos sobre el conflicto de convivencia escolar. Dicho en breve, el modelo de respuesta global que defendemos se caracteriza por tomar como punto de partida la identificación y puesta en cuestión de las *prácticas habituales* de un centro en materia de convivencia y disciplina. En consecuencia, se aleja de otros enfoques que denominamos de *respuesta específica*, y que, sin entrar a valorar lo que de hecho ocurre en el centro, pretenden poner en marcha un determinado programa de mejora de la convivencia diseñado fuera del centro. Aun existiendo algunos de indudable valor, tienden a obviar, y a veces simplemente a ignorar, la complejidad del cambio y la mejora escolar, es decir, tanto las variables organizativas de los centros, como las variables personales y profesionales de los profesores que han de aplicar los programas en cuestión. Ni que decir tiene, nuestro enfoque es perfectamente compatible con la utilización de programas de respuesta específica.

1. Creación de condiciones para abordar los conflictos de convivencia

Supone preparar las mejores condiciones posibles para que los conflictos de convivencia se puedan abordar desde una perspectiva de centro. Los objetivos fundamentales en esta fase son los siguientes (Area y Yánez, 1990, Escudero, 1991):

- Generar motivación para iniciar el trabajo.
- Clarificación inicial del tema desde el punto de vista práctico partiendo de la situación del centro en particular.
- Visión estratégica: Metodología de procesos y procedimientos de colaboración: ventajas y limitaciones de trabajar con este enfoque, de dónde surge, qué otras experiencias existen al respecto).



- Creación del "*Grupo Interno*" de apoyo al trabajo del grupo.
- Asunción de compromisos en cuanto a espacios y tiempos que van a dedicarse.
- Definición del papel de los asesores, si los hubiera, en el proceso de desarrollo del centro.
- Abordar las resistencias y dudas que pudieran suscitarse en el grupo.

La creación de condiciones implica fundamentalmente la búsqueda de sentido al tema que se va a abordar, poniéndolo en relación con las necesidades percibidas por el grupo de profesores. Esto requiere clarificar conceptualmente el tema, compartir un lenguaje común al respecto, definir la metodología de trabajo, fijar las expectativas que legítimamente pueden tenerse de cada participante, y abordar con honestidad las posibles resistencias que se puedan producir. Se trata de que el centro se encuentre en las mejores disposiciones de motivación y de organización para asegurar un debate que lleve a prevenir y solventar los principales problemas de convivencia.

Para desarrollar este proyecto será necesario prestar una atención especial a cuestiones organizativas: la constitución de un grupo de apoyo interno al proyecto de trabajo constituido por personas representativas de los distintos colectivos y que posean liderazgo interno. En este sentido, parece aconsejable que alguno de los miembros del equipo directivo y del departamento de orientación formen parte del grupo interno. Esto permite un trabajo más global en la institución. Además, es necesario dotar al centro de una estructura organizativa que facilite una comunicación constante entre las personas más directamente implicadas en el proceso y todas las demás. También es importante contar con recursos complementarios de formación y asesoramiento, y prever las necesidades de tiempo, recursos y espacios para el desarrollo del trabajo.

2. Revisión general de la convivencia en el centro

Implica organizar un auto-diagnóstico sobre la situación de la convivencia del centro, a partir de la reflexión sobre lo que ya se hace, esto es, las prácticas habituales, y la valoración que se hace de ellas. Este proceso supone, como afirma Escudero (1999b:35), "*profundizar en la comprensión del problema, elaborar un discurso compartido, así como los significados y percepciones que permitan sentar las bases y los compromisos necesarios para su resolución por el grupo*".

Para ello, se lleva a cabo una autorrevisión del estado de la convivencia, tratando de ser lo más concreto, realista y claro posible, de tal modo que se obtenga una visión compartida y ordenada por categorías de las principales evidencias en que se manifiestan los problemas de convivencia. En este sentido, es importante no sólo que se especifiquen las situaciones conflictivas sino también que se analice cuáles son las respuestas más habituales que se vienen adoptando en el centro para hacer frente a esas situaciones, y la valoración que de ellas se hace. Las categorías son aquellos ámbitos en los que suele concretarse la normativa de funcionamiento de un centro: espacios comunes, materiales, horarios y relaciones personales, junto con cuestiones que también configuran el clima de convivencia del centro, a saber, los procedimientos que se siguen para que las normas se cumplan y los establecidos ante su incumplimiento.

La revisión debe poner énfasis en las manifestaciones y evidencias de los problemas, esto es, dónde, cuándo y con qué frecuencia ocurren, quiénes son los grupos y personas habitualmente implicadas, en qué casos se produce una respuesta de algún tipo por parte de profesorado y con qué efectos, o cuál es el papel de las familias. Se trata, en definitiva, de centrar la revisión en hechos concretos, de modo que se eviten generalizaciones improcedentes o explicaciones apresuradas acerca de los problemas. Es aconsejable, por tanto, recurrir a instrumentos elaborados para la recogida de datos en el centro, tales como cuestionarios, entrevistas, o la observación sistemática.

Tanto en la fase de creación de condiciones como en la de revisión, es sin duda oportuno tomar contacto con una plataforma teórica para enriquecer el análisis de las distintas situa-

ciones conflictivas en los centros, y que a nuestro entender, pueden entrar en las siguientes categorías (Moreno y Torrego, 1999a): disrupción en las aulas, incumplimiento de normas de convivencia en el centro, vandalismo, agresiones físicas y extorsión, violencia psicológica e intimidación, absentismo tanto del estudiante como del profesor, y fraude-corrupción.

3. Búsqueda de soluciones a los conflictos de convivencia

Esta fase se dedica a la búsqueda de soluciones a los problemas planteados en el centro. El grupo suele puede necesitar formación complementaria para la búsqueda de estas soluciones y para el trabajo posterior con ellas. Además, es necesario que se produzcan procesos en los que la creatividad y la utopía se conjuguen con un posterior análisis de la viabilidad práctica – y de la validez teórica, por supuesto – de las soluciones apuntadas por el grupo. Como resultado de nuestro trabajo de asesoramiento a centros hemos sistematizado un conjunto de *diez líneas o ámbitos de solución* a los problemas de convivencia que podría resultar útil para cualquier centro educativo a la hora de ponerse a trabajar en esta fase del proceso. A continuación presentamos cada uno de esos diez ámbitos, si bien un tratamiento más detenido de los mismos puede verse en Moreno y Torrego (1999a y 1999b).

Obtener un conocimiento más ajustado del alumnado que permita una mejor respuesta educativa: Este ámbito de solución se refiere a la utilización en los centros de procedimientos de conocimiento de los alumnos, de tal modo que, sobre la base de la comprensión de cada situación particular, se pueda dar una respuesta educativa lo más integrada y singularizada posible. Consideramos que estos procedimientos, cuando se ponen en marcha de un modo habitual, permiten actuar de modo preventivo y por tanto anticiparse o abordar conflictos de convivencia en los que están implicados los alumnos. Las dimensiones fundamentales que hay que analizar para la anticipación y atención de los conflictos de disciplina, deben centrarse en aspectos directamente relacionados con las capacidades y destrezas de pensamiento y acción que se encuentran implicadas en la explicación de los conflictos de convivencia. A nuestro entender, son las siguientes:

- Estilos preferentes de enfrentamiento al conflicto.
- Estrategias de resolución de conflictos (negociación, colaboración).
- Estilos de pensamiento (reflexividad-impulsividad).
- Pensamiento emocional y capacidad de descentramiento afectivo (sensibilidad interpersonal, empatía).
- Pensamiento consecuencial (atribución causal de la conducta adquirida).
- Pensamiento creativo y alternativo.
- Razonamiento moral.
- Autoconcepto en el sentido de responsabilidad y autocontrol, imagen personal positiva, capacidad de vinculación y modelos de referencia.
- Competencia instrumental.
- Recursos y habilidades sociales.
- Situación dentro del grupo. Se trata de conocer y actuar sobre una serie de variables que claramente inciden en la aparición o consolidación de los comportamientos conflictivos del alumnado dentro del grupo.

Introducir cambios en el curriculum escolar, haciéndolo más inclusivo y democrático y reconstruyéndolo en torno a los valores democráticos:

La introducción en el curriculum escolar de valores democráticos como la no- discriminación, el respeto y tolerancia por culturas ajenas a la dominante, la promoción de actitudes de compromiso individual y colectivo con determinadas aspiraciones (ecología, desarrollo sostenible, consumo responsable, igualdad de oportunidades). Según Guarro (1996), se trataría de construir un curriculum más accesible y plural, adaptado a las diferencias, donde todos los alumnos tengan y encuentren un sitio propio y una oportunidad de éxito. De entrada, como fácilmente puede apreciarse, parece claro que la reconstruc-



ción del curriculum en torno a los valores implica un trabajo *de fondo* en el nivel de los documentos programáticos del centro escolar a más largo plazo, esto es, el Proyecto Educativo y el Proyecto Curricular (si bien también podríamos hablar de otros documentos clave en la vida del centro como el RRI). Algunas propuestas concretas para dicho trabajo —una vez más, hablando de contenidos de enseñanza— serían las siguientes:

- Incorporar al curriculum los principales elementos de, al menos, dos culturas presentes en nuestra sociedad y propias de la mayoría de los ciudadanos: la manual y la rural.
- Incluir temas habitualmente silenciados o no suficientemente abordados por los medios de comunicación, y por el propio curriculum escolar (minorías culturales, países y civilizaciones, periodos o eventos históricos silenciados – historia local, episodios históricos recientes o remotos no complacientes con la cultura política dominante, etc.).
- Incluir análisis de las contradicciones presentes en las instituciones u organizaciones que la cultura hegemónica considera *vacas sagradas* (ayuda al desarrollo, ONGs, bolsas de valores y mercados de divisas, internet, museos y política cultural, deporte de masas y grandes espectáculos, etc.).
- Incluir ámbitos del saber y de experiencia que, por su carácter heterodoxo, quedan fuera de la cultura oficial (astrología, medicinas alternativas, alimentación alternativa, tabúes culturales como la homosexualidad, las sectas religiosas y parareligiosas, etc.).

Citamos las propuestas de la Metodología democrática presentadas a este respecto desde el Proyecto Atlántida (pp. 38 y ss.):

- Compromiso con la construcción de un clima de cooperación en el aula.
- Favorecer que el alumnado efectúe elecciones informadas par realizar las actividades escolares y reflexionar sobre sus consecuencias.
- Legitimar la búsqueda, es decir, aprobar y apoyar discusiones abiertas en las que no son halladas respuestas definitivas a multitud de cuestiones.
- Las actividades deben ser diseñadas de tal forma que su cumplimiento pueda ser realizado con éxito por alumnado con diversos niveles.
- El profesorado ha de desempeñar un nuevo papel: un recurso para el aprendizaje más que una autoridad.
- La enseñanza debe partir de las experiencias, problemas e intereses del alumnado, y el aprendizaje integrarse en su vida cotidiana.
- Enseñar mediante una metodología basada en la investigación y reconstrucción del conocimiento.

Estas modificaciones en el curriculum pueden también contemplar la introducción de nuevos contenidos de enseñanza-aprendizaje, como los propios conflictos de convivencia que se producen en la escuela y en general en la sociedad. Esto supone un abordaje preventivo de los problemas de convivencia, en el que se trabaje sobre los conflictos y la naturaleza de la violencia, y se aprenda por tanto a analizar e investigar sus causas y consecuencias.

Estimular y consolidar el funcionamiento del grupo-clase, especialmente a través de la elaboración de normas de comportamiento en el aula: Muchos de los problemas de conducta antisocial tienen lugar dentro del contexto del grupo clase, además de ser éste un espacio privilegiado para importantes procesos de socialización. Sin duda, un grupo-clase que ha conseguido pasar de ser un simple agrupamiento o conjunto de personas, a ser un grupo en el sentido fuerte de la palabra, se encuentra en una situación privilegiada para lograr un mejor aprendizaje. En un contexto de grupo cohesionado, se reduce el nivel de inseguridad y los alumnos se sienten más confiados y a gusto unos con otros y se encuentran menos a la defensiva.

Una de las dimensiones que definen el funcionamiento de cualquier grupo humano es la existencia de unas normas. Las normas juegan un papel decisivo dentro del entramado relacional que es un grupo. La falta de normas o su deficiente elaboración puede provocar situaciones de indecisión e incapacidad para hacer frente a los conflictos, dada la ausencia de procedimientos y patrones de resolución de los mismos. Las normas o reglas de funcionamiento de un grupo son más eficaces si son planteadas de modo participativo y han sido elaboradas por todos sus miembros, ya que así estaremos favoreciendo su acatamiento por todos y evitando las actitudes saboteadoras, por acción u omisión, que algunos alumnos pueden adoptar.

Favorecer la colaboración de las familias con el centro educativo participando en los procesos de decisión relativos a los temas de convivencia: Las variables explicativas del comportamiento antisocial son múltiples y diversas, pero sin duda existe acuerdo en que una de las más relevantes es siempre el entorno familiar. Los niños aprenden lo que ven y viven, y si se socializan en ambientes familiares donde predominan estilos de abordaje del conflicto basados en la agresión y la violencia, serán éstos los patrones que tenderán a reproducir. Pero también es cierto que la cantidad y la calidad del apoyo para la resolución de conflictos con la que cuenten las familias son determinantes para que éstas incorporen estilos más o menos prosociales de enfrentamiento a los conflictos. Sabemos que existe una serie de elementos del entorno familiar que puede condicionar la capacidad de respuesta educativa de las familias. Nuestro objetivo será abordar y tratar estos aspectos, de tal modo que, a través de la formación, pueda mejorarse el repertorio de habilidades educativas básicas de los padres y madres. Así, las familias pueden asumir su responsabilidad educativa de forma más eficiente, haciendo realidad esa idea de que la educación es responsabilidad compartida entre las familias y el profesorado. Esto implicará prestar atención especial a aspectos tales como: Expectativas familiares sobre la conducta y el rendimiento académico, atribuciones, estilos de abordaje de los conflictos, grado de fomento de la autonomía personal, actitudes familiares dominantes, apoyo a las tareas escolares, y fomento de adquisiciones culturales.

Tomar medidas que afronten la influencia del contexto social cercano del alumnado: Implica abrir la escuela al entorno inmediato donde se mueve el alumnado. Conocer y analizar el contexto social en el que se desenvuelve el alumno puede servir como recurso de motivación, al tiempo que puede ayudar a que los educadores se sitúen más adecuadamente respecto a los alumnos, al contar con más elementos para entender su comportamiento en clase. Este conocimiento del contexto puede servir, por una parte, para anticiparnos a los problemas y conflictos de convivencia que puedan surgir y, por otra, para rentabilizar los recursos que existen en el entorno en esa misma dirección (ofertas culturales, programas educativos, asociaciones de barrio y demás). Algunas líneas de actuación pueden ser: programas de apoyo y refuerzo educativo a la tarea de los centros, recursos orientados a potenciar el carácter educativo de los municipios (campañas de sensibilización, alternativas de ocio, voluntariado, educadores de calle, formación de padres) junto con una atención específica en las sesiones de tutoría a los temas de interés vital y social para el alumnado.

Revisar y mejorar las estrategias docentes de gestión del aula: interacción verbal y no verbal, discurso docente, estilo motivacional y reacción inmediata a la disrupción: Supone dedicar un tiempo a revisar y potenciar las habilidades y estrategias que el profesorado despliega en el





contexto del aula, haciendo hincapié en las que tienen que ver con los comportamientos disruptivos del alumnado. Los aspectos a revisar incluirían: distribución del espacio y del tiempo, discurso del profesor e interacción verbal y no verbal, reacción inmediata ante la disrupción, estilo motivacional, gestión de actividades y tareas, uso del elogio y refuerzo, y uso del poder y la autoridad. Un análisis más detenido de este ámbito de mejora, procedente de una publicación anterior (Moreno y Torrego, 1999a) puede verse en el libro citado anteriormente.

Desarrollar en todos los miembros de la comunidad educativa habilidades sociales de comunicación y de resolución democrática de conflictos: Este ámbito incluye la reflexión y el análisis sobre el aspecto más técnico de la resolución de los conflictos, en el sentido de que se trata de manejar procedimientos para los que son necesarias habilidades en cierto modo especializadas. Tales técnicas y habilidades no pueden ser presentadas de modo aséptico, sino reforzando una determinada concepción educativa caracterizada por apostar por unos principios y valores centrales, tales como la justicia, la tolerancia, el respeto, y, por supuesto, la creencia de que los conflictos pueden convertirse en elementos al servicio del encuentro entre las personas. En el campo de los estudios sobre educación para la paz se han ido construyendo propuestas educativas con gran fundamento e interés para hacer frente a los conflictos de convivencia: estrategias de mediación (Uranga, 1998, Torrego, 2000 b; véase el Anexo I), estrategias para hacer frente a la hostilidad, desarrollo de habilidades sociales (Monjas, 1996, Trianes, 1996, Beltrán y Carbonell, 1999, Ortega, 1999), y métodos de ayuda entre iguales (Cowie, 1988).

Crear instrumentos y estructuras en el nivel institucional del centro para promover una convivencia más racional y saludable (nuevas comisiones, grupos de mediación, defensor del estudiante, asociaciones, actividades voluntarias, campañas): Implica el desarrollo de medidas organizativas pensadas para prevenir o atender los conflictos de convivencia en los centros. Incluye elementos tales como organización de horarios, selección de materiales, recursos personales (configuración de grupos de alumnos, trabajo del profesorado), cultura organizativa (procedimientos de participación de los distintos miembros de la comunidad educativa), creación de servicios educativos orientados a la atención de los conflictos en el centro (equipo de mediación escolar, comisiones de convivencia), organización de espacios comunes, uso de los apoyos y refuerzos, y salidas de confraternización ente los integrantes de la comunidad educativa.

Trabajar con las normas de convivencia en el centro (proceso de elaboración de las normas, procedimientos para su aplicación y procedimientos a seguir cuando son infringidas): Este ámbito se refiere a los procesos de trabajo en los centros sobre un tema tradicionalmente asociado a la resolución de los conflictos, a saber, el diseño y puesta en marcha de reglamentos de convivencia. Los reglamentos de convivencia se pueden convertir en un espacio de planificación burocrática, o por el contrario pueden suponer un proceso de aprendizaje cívico y democrático de gran valor. A nuestro entender, esto ha de suponer no sólo que se realice con la participación de los distintos miembros de la comunidad educativa sino que también se aborden y justifiquen educativamente, desde una perspectiva de centro, los elementos siguientes: Unas normas, los valores que las justifican, los procedimientos que se van a seguir en el centro para asegurar su cumplimiento así como la respuesta que se dará ante su incumplimiento.

Garantizar las condiciones mínimas de seguridad en el centro: seguridad física y respuestas específicas ante situaciones graves: Este ámbito tiene que ver con fenómenos que alteran gravemente la vida de un centro escolar (extorsión y agresiones graves, uso de armas, etc.). Las actuaciones educativas en este ámbito han de recoger las consideraciones que hacíamos respecto a cómo actuar después de un episodio de violencia. Es importante cuidar

a todas las personas afectadas por un episodio traumático, tanto a los participantes directos como a los espectadores, que no dejan de ser también participantes, aunque pasivos. Hay que reconocer el carácter complejo de los fenómenos violentos, así como tener presente que no sólo se manifiestan a través de la violencia directa y visible, sino que tienen también un substrato cultural y estructural que es clave para comprender y explicar tal violencia directa. Ante fenómenos de este tipo, el centro educativo debe tomar decisiones de gran relevancia en relación con la policía, la prensa, y las instituciones del entorno ciudadano inmediato. Al mismo tiempo, tendrá que plantearse la atención psicológica a los alumnos implicados, lo que en muchos países está llevando a contar con nuevas figuras profesionales que enlacen con servicios de atención psicológica postrauma (Clément, 1999).

4. Planificación de la convivencia en el Centro

Esta fase comienza a partir del momento en que el centro se encuentra en condiciones de llevar a cabo las soluciones que se han seleccionado, elaborado y dado prioridad. La planificación en este marco de trabajo es entendida como una guía para la acción y en ningún caso como un mero proceso burocrático de elaborar documentos. Además, la planificación ha de entenderse como un proceso dentro de otro proceso más general al que sirve, y que no es otro que el desarrollo y la mejora del centro, en este caso relacionada con la construcción de un clima de convivencia que sea capaz de anticiparse y hacer frente a los conflictos.

Los objetivos generales en esta fase son los siguientes:

- Elaborar un plan que recoja de modo sistemático el debate y justificación de las soluciones planteadas en el centro y un conjunto de decisiones de índole estratégica sobre el modo de desarrollar las actuaciones (responsables, tiempos, evaluación).
- Desarrollar la planificación en dos niveles fundamentales: el plan con el alumnado, y el plan para realizar el seguimiento del trabajo del alumnado por parte del profesorado.

Esta es una fase imprescindible para abordar de un modo sistemático y estructurado el debate anterior en torno a las soluciones. Sin embargo, nuestra práctica como asesores muestra que la escasa y predominantemente negativa experiencia que ha acumulado el profesorado en relación con la elaboración de planes y su concreción en documentos, hace muy difícil seguir un proceso ordenado y riguroso de planificación. Existe, por tanto un riesgo considerable de que esta tarea acabe resultando puramente burocrática, lo cual la desvirtuaría por completo. El plan que se elabore debe concebirse siempre como un instrumento útil al servicio del profesorado. Un esquema que hemos utilizado en algunos centros para guiar la planificación y que nos pareció eficaz, debido a su sencillez y a su capacidad de ordenar un proceso coherente de planificación, incluye los siguientes elementos:

- Justificación de la importancia de la solución elegida, para lo cual se puede utilizar como referencia fundamental el análisis realizado sobre las soluciones en la fase anterior.
- Objetivos educativos que se pretenden alcanzar con la puesta en práctica de cada una de las soluciones.
- Medidas o acciones concretas que conlleva el desarrollo de cada solución.
- Evaluación de dicha solución: qué, cómo, quién y cuándo se va a realizar la evaluación.

Dentro del ámbito de planificación de los centros educativos, se cuenta con un marco de trabajo integrado por los documentos institucionales, Proyecto Educativo de Centro (PEC), Proyecto Curricular de Etapa (PCE), y de modo más específico el Reglamento de Régimen Interno (RRI). Si no se plantean burocráticamente, pueden convertirse en un instrumento de reflexión y de consenso de las comunidades educativas para prevenir y hacer frente a los conflictos de convivencia. Una estrategia que hemos utilizado en algún caso, y que consideramos de mucho interés, consiste en trasladar la planificación sobre la solución o solu-



ciones elegidas a los ámbitos de planificación docente del centro: en el caso de los centros de primaria, los equipos de ciclo, y en los de secundaria, los departamentos. Esta estrategia contribuye a potenciar y fortalecer la estructura pedagógica natural del centro.

Paralelamente a la elaboración de la planificación para el desarrollo de las soluciones elegidas en el centro puede ser oportuno incluir una previsión de actuaciones para apoyar el desarrollo del plan: desarrollo de actividades formativas específicas y la regulación de los mecanismos organizativos conducentes a asegurar la cobertura del plan: horarios de profesores, previsión de reuniones para efectuar el seguimiento, inserción en los documentos de planificación del centro de las medidas planificadas, etc.

5. Desarrollo y seguimiento del Plan de Convivencia

En esta fase nos referimos a un aspecto o fase fundamental en este marco metodológico o estratégico de trabajo. Parece suficientemente contrastada en el campo de la teoría de la innovación, la idea de que donde realmente se deciden los proyectos es en el terreno de la práctica; en otras palabras, no basta con tener un plan o un proyecto, por bueno que sea y por muy bien que esté justificado, para que se lleve a la práctica. Tendremos que dedicar un tiempo a apoyar la preparación para la puesta en práctica del plan de convivencia. Esto implicará el desarrollo de una serie de iniciativas, como: elaborar materiales, establecer indicadores para evaluar el grado en que los objetivos se van cumpliendo, elaborar planes estratégicos que permitan secuenciar las actuaciones de modo realista, disponer de apoyos, etc. En definitiva, se trata de establecer una relación de acuerdos, responsabilidades e infraestructuras que garanticen que el plan se hace viable en la práctica. En nuestro caso, podría ocurrir que algunas normas de convivencia que se consideraron fundamentales, no puedan mantenerse en el plan porque el *coste* de su puesta en vigencia sobrepasaría las posibilidades del grupo y del centro.

Los objetivos generales de esta fase son los siguientes:

- Efectuar el análisis de la práctica, compartiendo experiencias concretas con el alumnado y reflexionando sobre las mismas.
- Llevar a cabo el seguimiento del proyecto intentando explicar *por qué ocurre lo que ocurre* y, a partir de ahí, realizando propuestas de mejora sobre los temas abordados.

Algunas propuestas concretas que consideramos de interés para enriquecer esta fase, son:

- Potenciar el seguimiento del proyecto a través de subgrupos y comisiones.
- Recuperar en algunas sesiones de seguimiento las consideraciones realizadas en las sesiones de formación que se han desarrollado en otros momentos del proyecto.
- Intercambiar formación entre profesores del centro y de otros centros.
- Utilizar los objetivos del plan para la formulación de los criterios e indicadores para efectuar el seguimiento.
- Favorecer el uso de instrumentos (por ejemplo, entrevistas y cuestionarios) que faciliten la participación, en calidad de informantes, del mayor número de personas.

6. Evaluación y propuestas de mejora sobre el Plan de Convivencia

La evaluación del Plan de Convivencia consiste en un conjunto de procesos y procedimientos que nos permitan recoger información para fundamentar un diálogo y un análisis crítico entre todos los implicados y participantes. Escudero (1991:2) distingue tres maneras de desarrollar la evaluación en el contexto de los procesos de cambio y mejora de la escuela; "evaluación del cambio y de la mejora, evaluación para el cambio y evaluación como cambio y mejora".

La *evaluación del cambio* se concretaría en un proceso de diseño, recogida, análisis e interpretación de datos que permitiera obtener una visión sobre los logros y no logros del

proyecto de mejora. Supondría realizar un balance sumativo, que permita extraer conclusiones y formular algunos principios explicativos sobre lo sucedido.

La *evaluación para el cambio* tiene un carácter más formativo, y por consiguiente no terminal. Se trata de establecer procedimientos que aporten a los implicados la información necesaria para tomar las decisiones que procedan, averiguar qué es lo que va pasando en todo momento para poder adoptar las decisiones oportunas de cara a la mejora continua del proyecto. Consiste en valorar colegiadamente los progresos realizados así como los contenidos, actividades y resultados parciales obtenidos.

Finalmente, se contempla una *evaluación como mejora y cambio*. Intenta reflejar la idea de que todo el proceso en sí ha de ser evaluativo, ya que todas sus fases suponen un marco de evaluación desde y sobre la realidad, intentando ajustar las actuaciones a la misma. Como acertadamente escribe Arencibia (1996:128), *"el deseo de potenciar el cambio y la mejora de la escuela por parte del grupo de sujetos implica una determinada manera de autocontrol de lo que se está haciendo para disponer permanentemente de las evidencias que se están obteniendo y corregir in situ las posibles desviaciones que el desarrollo del proceso esté produciendo."*

Los objetivos generales de esta fase son los siguientes:

- Evaluar la incidencia de la mejora en el centro, tanto en términos de resultados visibles como de los procesos seguidos para conseguirlos.
- Formular propuestas orientadas a la institucionalización de las mejoras en el centro (inserción en documentos institucionales, difusión de lo realizado, etc.).

Conclusión

Como colofón de este documento, y sin pretender una síntesis de todo lo dicho hasta aquí, cabe sugerir que, desde el modelo que proponemos, los centros educativos deberían considerar los siguientes aspectos fundamentales para crear y mantener un clima de convivencia pacífica:

- Partir de la realidad de la convivencia en el centro, efectuando un análisis serio y exhaustivo de la situación teniendo en cuenta la perspectiva de todos los miembros de la comunidad educativa.
- Mantener en todo momento una actitud de cierta distancia y racionalidad ante los problemas, haciendo realidad el principio de "pensar antes de actuar".
- Crear canales – tanto institucionales como informales – de comunicación y potenciar un clima de confianza en el centro, promoviendo la escucha activa.
- Desarrollar actitudes de aceptación y confianza entre todos los miembros de la comunidad educativa.
- Manejar técnicas de resolución pacífica de conflictos que sean coherentes con modelos teóricos de resolución de conflictos de convivencia escolar.
- Disponer de asesoramiento y recursos metodológicos para sistematizar el trabajo.
- Construir una autoridad educativa basada en la coherencia, la conciliación, la argumentación pacífica y respetuosa, y el criterio compartido.

A través de nuestra propuesta formativa hemos presentado un modelo de afrontar los conflictos desde una perspectiva de colaboración, en la que todas las partes implicadas puedan verse como protagonistas en la transformación de la realidad, hacia la creación de entornos institucionales más pacíficos, justos y democráticos.

* El presente documento ha sido elaborado por los autores como Marco Teórico del Proyecto Atlántida en relación con la convivencia y el conflicto y ha sido editado anteriormente dentro del dossier "La convivencia y la disciplina en los centros escolares, editado por la F. E." De Comisiones Obreras, Madrid 2001.



Bibliografía

– Area, M. y Yáñez, J. (1990): El asesoramiento curricular a los centros escolares. La fase de contacto inicial, *Qurriculum*, 1, pp. 51-78.
– Arencibia J.S. (1996): No me hables así,... ¿cómo, seño? La disciplina: lo que queda del choque entre la cultura escolar y las culturas suburbiales. En M. Lorenzo y A. Bolívar (Eds.): *Trabajar en los Márgenes*, Granada, ICE de la Universidad de Granada, pp. 43-89.
– Arencibia, J. S. y Guarro, A. (1999): *Mejorar la Escuela Pública. Una experiencia de asesoramiento a un centro con problemas de disciplina*, Tenerife, Consejería de Educación, Cultura y Deportes.
– Beltrán, J. y Carbonell, J.L. (1999): *Estrategias para la solución de conflictos: materiales de apoyo al programa Convivir es Vivir*, vol. II, Madrid, MEC, Dirección Provincial de Madrid.
– Cowie, H. (1998): La ayuda entre iguales, *Cuadernos de Pedagogía*, 270, pp. 56-59.
– Clément, V. (1999): Educación para la paz en el sistema escolar. La educación para la paz en la enseñanza primaria. Comunicación presentada en las *IX Jornadas Internacionales de Cultura y Paz*, Guernica.
– Cortina, A. (1997): Resolver conflictos, hacer justicia, *Cuadernos de Pedagogía*, 257, pp. 54-56.
– Escudero, J.M. (1990a): *La formación centrada en la escuela. Jornadas de estudio sobre el Centro Educativo*, La Rábida, Huelva.
– Escudero , J.M. (1990b): El centro como lugar de cambio educativo; la perspectiva de la colaboración, Barcelona, *Congreso Internacional de Organización Escolar*.
– Escudero, J.M. y Moreno J.M. (1992): *El asesoramiento a centros educativos. Estudio evaluativo de los Equipos Psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid*, Madrid, Consejería de Educación y Cultura.
– Escudero, J.M. (1991): *Plan experimental de formación de equipos psicopedagógicos y de responsables del programa de orientación en centros*. Documentación del curso, Madrid, Comunidad de Madrid, (documento inédito).
– Fernández Enguita (2001): ¿Parte del problema o parte de la solución?, *Cuadernos de Pedagogía*, Julio Agosto, nº 304, pp.12-17.
– Fisher, R. y Ury, W. (1996): *Obtenga el sí. El arte de negociar sin ceder*, México, Hoghton Miffelin Company. (Hay una edición posterior de 2000, Barcelona, Gestión).
– Fullan, M. (1985): "Change process and strategies at the local level", *The Elementary School Journal*, vol. 84, (3), pp. 391-420.
– Fullan, M. (1987): *Managing Curriculum Change at the Crossroads*, London, SCDC.
– Galtung J. (1998): *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*, Bilbao, Gernika Gogoratuz.
– García, R.J., Moreno, J.M., y Torrego, J. (1996): *Orientación y Tutoría en la Educación Secundaria*. Zaragoza, Edelvives.
– Guarro, A. (1996): Cultura Democrática, Curriculum democrático y LOGSE, en Lorenzo, M. y Bolívar, A. (Eds.): *Trabajar en los márgenes. Asesoramiento, formación e innovación en contextos educativos problemáticos*. Granada. Instituto de Ciencias de la Educación, pp. 13-43.
– Hopkins, D. (1985): *School-based Review*, Leuven, Acco.
– Kilmann, R. y Thomas, K. (1975): Interpersonal conflict handling behavior as reflections of Jungian personality dimensions. *Psichology Reports*, 37, pp. 971-980.
– Lederach, J. P. (1984): *Educar para la paz*, Barcelona, Fontamara. (Nueva edición en prensa bajo el título ABC de la paz y los conflictos, Madrid, Catarata).
– Lederach, J.P. (1996): El proceso de mediar un conflicto. *Aula de Innovación*, 63, Barcelona, p.79.
– Lederach, J. P. (1998): *Construyendo la paz: Reconciliación sostenible en sociedades divididas.* Bilbao, Gernika Gogoratuz.

– Lorenzo, M. y Bolívar, A. (Eds.) (1997): *Trabajar en los márgenes. Asesoramiento, formación e innovación en contextos educativos problemáticos*. Granada. Instituto de Ciencias de la Educación.
– McCormick, M.M. (1988): Mediation in the school; an evaluation of the Wakerfield Pilot Peer-Mediation Program in Tucson, Arizona, Dispute Resolution Papers Series nº 5, Washington DC, American Bar Association.
– Monjas, M.I. (1996): *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*, Madrid, CEPE.
– Moreno, J.M. (1998): Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa, *Revista Iberoamericana de Educación*, 18, pp.189-204.
– Moreno, J.M. y Torrego, J.C. (1999a): *Resolución de conflictos de convivencia en centros escolares*, Madrid, UNED, Colección de Educación Permanente.
– Moreno, J.M. y Torrego, J.C. (1999b): Fostering pro-social behaviour in the Spanish school system: a "whole-school" approach, *Journal of Emotional and Behavioural Difficulties*, Vol. 4, 2, Cambridge University, pp. 23-31.
– Ortega, R. (1997): El Proyecto Sevilla Anti-violencia escolar, un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales, *Revista de Educación*, 313, pp. 143-161.
– Ortega, R. (1999): *La convivencia escolar, qué es y cómo abordarla, Sevilla*, Consejería de Educación y Ciencia.
– Revista de Educación, (1997): *Monográfico sobre violencia en los centros educativos*, 313, MEC.
– Rojas Marcos, L. (1996): *Las semillas de la violencia*. Madrid, Círculo de Lectores.
– Ros, J. y Watkinson, A. (1999): *La violencia en el sistema educativo. Del daño que las escuelas causan a los niños*, Madrid, La Muralla.
– Seminario de Educación para la Paz (1994): *Educar para la Paz. Una propuesta posible*, Madrid, La Catarata.
– Torrego, J.C. (1998): Análisis de la problemática de convivencia y fases para la organización de la convivencia, *Organización y gestión educativa*, 4, pp. 19 - 31.
– Torrego, J.C. (2000, a) La resolución de conflictos de convivencia en centros escolares. Una propuesta de formación del profesorado basada en el centro, Tesis Doctoral inédita, UNED.
– Torrego, J.C. (coord.) (2000, b): *Mediación de conflictos en Instituciones Educativas*: manual para la formación de mediadores, Madrid, Narcea.
– Torrego, J. C. (2001, a): Nuevos enfoques de actuación ante el conflicto y la convivencia escolar. En Fernández, I. (coord.): *Guía para la convivencia en el aula*. Madrid, Escuela Española.
– Torrego, J. C. (2001,b): Modelos de regulación de la convivencia, *Cuadernos de Pedagogía*, Julio Agosto, nº 304, pp. 22-28.
– Trianes, M.V. (1996): *Educación y competencia Social: un programa en el aula*, Málaga, Ediciones Aljibe.
– Uranga, M. (1998): Mediación, negociación y habilidades para el conflicto en el marco escolar, en Casamayor (coord.): *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina de la enseñanza secundaria*, Barcelona, Graó, pp. 143-159.

Elige todo lo que te abre:
a los otros, a nuevas
experiencias, a diversas
alegrias.
Evita todo lo que te encierra
y lo que te entierra.

(F. Savater)

Anexo I
La autorrevisión democrática

I.1. La reconstrucción de la cultura escolar: dimensiones y procesos

Florencio Luengo Horcajo y Amador Guarro Pallás

Desde el Proyecto Atlántida, estamos denominando escuela democrática a aquella que se compromete con la reconstrucción democrática de su cultura, orientada desde los propios valores democráticos. Como hemos concretado en la justificación del Proyecto Atlántida: "Una escuela democrática es básicamente una escuela justa. Es decir, aquella que, mediante procesos democráticos, se compromete , aprovechando hasta el límite sus posibilidades, a evitar que las diferencias individuales, grupales o sociales del alumnado se conviertan en dificultades para acceder a la cultura democrática que debe ofrecer el currículo común y obligatorio"

Pero el trabajo teórico-práctico que el Proyecto ha realizado durante los años de investigación y experimentación nos hace reconocer una dificultad especial en el desarrollo de las prácticas educativas: la maraña de la actividad diaria impide ver el bosque de conjunto y los pasillos de su laberinto. Nuestro esfuerzo se centra en describir algunos procesos que nos permitan desarrollar las prácticas con mayor coherencia. Desde esta breve y sencilla aportación, el Proyecto Atlántida pone el énfasis en la autoformación y el asesoramiento que ejemplifiquen las dimensiones que incidirían en la mejora (a la que llamamos reconstrucción) y el modelo de trabajo para la solución de problemas prácticos (al que llamamos de procesos) que nos permitan huir del activismo desordenado y excesivamente improvisado que algunas experiencias describen. Por otra parte, al hacer esta apuesta por ordenar y sistematizar la planificación y el desarrollo de la actividad educativa, intentamos prevenir del excesivo celo en el trabajo secuenciado – lo que supone el extremo contrario al zigzagueo aludido-, de manera que todo proceso abierto queda sujeto a un modelo excesivamente estático y rígido, olvidando o postergando la mayor de las preocupaciones que debe presidir la acción de toda escuela democrática: qué rendimiento produce el proceso de enseñanza-aprendizaje y en concreto cuál es la evolución del progresivo bagaje cultural que acumula el alumnado en general, y cada uno particularmente.

Dado nuestro compromiso teórico-práctico, el proyecto pretende alumbrar con ejemplos también prácticos cada una de las propuestas de trabajo. A la hora de concretar nuestra apuesta y teniendo en cuenta que en estos momentos los temas relacionados con la convivencia y la disciplina, los relacionados con la interculturalidad y diversos fenómenos de la inmigración ... son algunos de los temas más demandados y tratados, y que en el fondo de toda insatisfacción está la constatación de la falta de participación real en el proceso de toma de decisiones, el Proyecto Atlántida decide comprometerse con los temas citados, para reflexionar sobre el propio proceso y extender el planteamiento que hacemos al tratamiento de cualquier otra temática que los centros consideren prioritaria. Al hablar de propuesta Atlántida, heredera del largo



debate realizado en ADEME, no se trata por tanto de un proyecto sobre convivencia o interculturalidad, sino de aprovechar las preocupaciones más sentidas en la comunidad educativa, y de incidir en los valores de la educación y la cultura de la sociedad.

Trataremos brevemente de analizar las dimensiones sobre las que apoyar la reconstrucción de la cultura escolar y el modelo de trabajo que lo facilite, para lo que el Proyecto convoca al compromiso de docentes y familias en un reencuentro necesario y obligado. Para ello quizás sea necesario concretar algunas señas de identidad de lo que entendemos por educación y por cultura democrática.

1. De qué educación y de qué cultura democráticas hablamos

Para comenzar, querríamos manifestar, que a la hora de abordar problemáticas del centro, y de forma especial algunas de tanto calado social y educativo, como son las relacionada con la convivencia o la interculturalidad, el aterrizaje en un trabajo integrador de las dimensiones para la reconstrucción escolar nos obliga a debatir y consensuar lo que entendemos por educación y su papel en la sociedad, con lo que de forma obligada estaremos analizando y debatiendo el papel del profesional. Pero anunciado este principio, que desarrollaremos después al hablar del proceso de trabajo cuando abordemos la planificación, vamos a detenernos ahora a clarificar nuestra propuesta de educación y cultura democrática

1.1. Una propuesta de mejora se integra en un modelo de educación centrado en valores democráticos

Toda propuesta de cambio parte de una idea de educación, y, desde nuestro punto de vista, proponemos que ésta debe centrarse en la actualización de los que venimos denominando *valores democráticos*. La propia escuela debería determinar a través de un debate comunitario, volcado en su propuesta final de Proyecto Educativo de Centro, cuáles son los valores que prioriza, teniendo el cuenta el contexto en el que se desenvuelve. Como aportación al debate actual de educación democrática, el Proyecto Atlántida ha elaborado una propuesta que se articula en torno a los ámbitos que constituyen el desarrollo social y personal, y los valores que deben orientarlos. A nuestro entender, la permanente puesta al día de una propuesta cercana a la que planteamos, debería impregnar las prácticas educativas diarias.

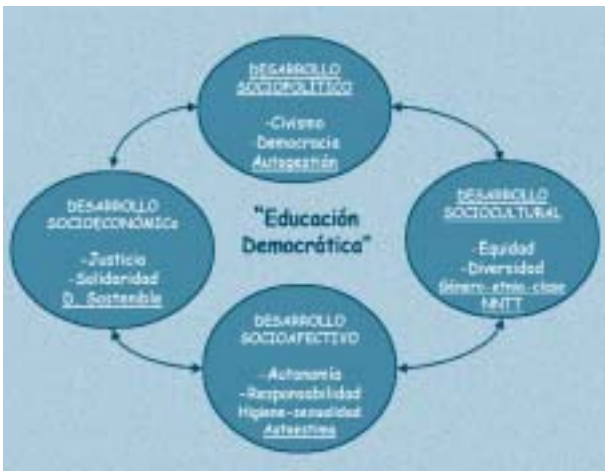
Desde un planteamiento social y educativo que tomara como base la preocupación por la reconstrucción de nuestro modelo de sociedad se debería, a nuestro juicio, alimentar y reconstruir el papel de la escuela , de la educación y de los profesionales que en ella realizan su tarea cotidiana. Docentes, familias y personal de administración y servicios de una escuela pública están llamados a actualizar el discurso abierto del modelo de sociedad y por lo tanto el papel de la educación, así como el perfil profesional de los implicados.

Nuestra propuesta apunta a que desde el principio universal de una buena educación para todos, el Proyecto Educativo, el Proyecto Curricular y el desarrollo del currículo se impregnen de un debate actualizado que nos comprometa, desde la participación real, a recomponer el modelo hegemónico de la escuela y la sociedad actuales.

El Proyecto nace y se desarrolla desde este valor básico: creer en nuestras posibilidades como educadores, que se animan a crear pequeñas y cotidianas soluciones a lo que en principio parecen problemas insalvables. Sabemos que el gran valor de creer en uno mismo y lo que hace, se acrecienta en contacto con otros y especialmente con los grupos de avanzadilla que innovan e inventan. Desde esas propuestas innovadoras es más creíble decirles al resto que es posible articular procesos de mejora; que en contextos muy diferentes también es posible avanzar, y la educación tiene un papel decisivo a la hora de descifrar los tiempos complejos actuales.

En relación con la convivencia o la apuesta por la interculturalidad, el Proyecto Atlántida enfatiza la idea de la casa común, el centro como lugar de convivencia, necesitado de un compromiso con la ciudadanía y el civismo como valor básico, a través de la participación activa de todos y todas en la elaboración de las normas y las reglas que regulan la vida diaria, así como de las consecuencias que se derivan de su cumplimiento o incumplimiento.

A modo de ejemplos se presentan una serie de ámbitos que constituyen una estrategia metodológica más a la hora de la reorganización curricular. Se trata de una propuesta de innovación que estamos desarrollando, en contacto con los centros, desde el año 1996. Nuestra educación debería revisar lo que enseña y cómo lo enseña, lo que se aprende y cómo se aprende, a la luz de unos ámbitos, donde según el compromiso con el desarrollo democrático de la propuesta, podrían estar, a nuestro juicio, algunas de las claves de la cultura del presente y del futuro:



■ ÁMBITO SOCIOECONÓMICO.

"El poder político es el que menos cuenta, el poder real es el económico y no es democrático...el poder real es económico, entonces no tiene sentido hablar de democracia"
(José Saramago, El País semanal, 25 de enero, 1998).

Nuestra preocupación por la importante pérdida del poder real en la nueva era de la globalización y el conocimiento, nos hace coincidir con Saramago. Nuestro temor vuelve a revisar la cultura de la resistencia para obligar a las escuelas a hacer una relectura de lo que ocurre alrededor, como único lugar común donde será posible hacerlo con toda la población. Para nosotros, la reconstrucción del currículum y las tareas educativas señaladas deberían analizar y cuestionar el modelo de desarrollo economicista imperante, para definir una alternativa más humana que se encuentra en el desarrollo de hábitos y valores como: *El consumo responsable, la solidaridad y la justicia redistributiva, el compromiso con el pleno empleo...*

■ ÁMBITO SOCIOPOLÍTICO.

"La democracia funciona en tanto cuanto los individuos participan significativamente en la cuestión pública – LA ESCUELA LO ES –, a la vez que se ocupan de sus propios asuntos, individual y colectivamente, sin ser interferidos por las concentraciones de poder", (Chomsky, 1999)

El interés creciente por el desarrollo del concepto y las prácticas de la nueva ciudadanía obedecen a la necesidad por rescatar el valor que necesitamos encontrarle a la



participación común, como tanto nos sugieren Chomky, Giddens... Las graves contradicciones que están generando las culturas más individualistas de los tiempos modernos, nos obligan a *volver la vista a la casa y causa común del ser humano: la convivencia en un espacio único e irrepetible.* La participación en la toma de decisiones, la defensa de derechos humanos compartidos,conforman los valores que *el civismo* debe rescatar. *La arena política* a la que invita Chomsky, necesita de senadores y pupilos que sean amantes defensores de la "*democracia democratizada*"

■ ÁMBITO SOCIOCULTURAL

"La escuela por sí sola no puede compensar las desigualdades y diferencias, pero al menos puede – y debe- contribuir a contrarrestar los procesos de exclusión social y cultural"
(Bolívar, 1999)

Los principios de igualdad y diversidad, valores presentes fundamentalmente en género, etnia y clase, nos describen un campo de actuación que es preciso planificar con fuertes dosis de renovación. El nuevo concepto de ciudadanía desde la diversidad incorpora con urgencia prácticas como las de interculturalidad y mestizaje, que en numerosas ocasiones superan las actitudes más abiertas, y que se ven inmersas en procesos de regresión que es preciso vigilar.

■ ÁMBITO SOCIOAFECTIVO

"Un alumno que llenase su cabeza de conocimientos pero que odiase la sabiduría, un individuo con un gran almacén de datos en la cabeza pero que fuese incapaz de comunicarse , de sentir... no estaría auténticamente formado". (Santos, M.A. 1991)

La preocupación e indagación por la definida, según Miguel Angel Santos Guerra, "arqueología de los sentimientos", recobra un valor especial en nuestro galopante desarrollo humano impregnado de fuertes dosis de deshumanización. Aquello que le ocurre y lo que siente cada uno de los implicados en el hecho educativo, debe recobrar una referencia esencial en la acción educativa. Incidir en los temas relacionados con la autoestima, el autoconcepto, las habilidades en la comunicación, la autonomía en el aprendizaje... no pueden ser tarea encomendada a las horas de tutoría, y olvidadas el resto del horario por la prisas de la acción cotidiana.

2. Pero, ¿en qué dimensiones de la vida escolar están inmersas las claves de esa alternativa cultural?

La propuesta de educación que acabamos de esbozar, es la que trataremos ahora de describir en cuanto a su presencia en la vida escolar. Volvemos a realizar un esfuerzo de concreción sobre los temas relacionados con la convivencia-disciplina y la multiculturalidad, con el ánimo y el compromiso de apoyar debates que en la actualidad requieren compromiso con referencias o alternativas, y propuestas de asesoramiento colaborativo.

La cultura escolar es una idea globalizadora que incluye toda la actividad de la escuela y es responsable, en última instancia, de la educación que recibe el alumnado. Para comprender mejor su significado y poder analizarlo y describirlo con más precisión, proponemos considerar una serie de dimensiones que la articulan, destacando la necesaria coherencia entre todas ellas, a partir de los valores básicos que propugnamos. Así mismo, dichas dimensiones pueden significar posibles ámbitos de mejora a partir de los cuales, y estableciendo las conexiones pertinentes con las demás dimensiones, desarrollar coherentemente la reconstrucción de la cultura escolar.

A partir de los valores que sustentan la idea de educación, planteamos como dimensiones:

- El proceso de construcción del currículo
- Las condiciones organizativas del centro
- El profesorado y su desarrollo profesional
- Las relaciones con las familias y con el entorno.



2.1. Sobre la coherencia de las dimensiones y el compromiso con un proyecto educativo y curricular democráticos

Como hemos dicho anteriormente, desde la experiencia vivida en el trabajo con prácticas educativas, el Proyecto Atlántida necesita enfatizar la necesaria coherencia y equilibrio que las propias prácticas deben desarrollar con respecto a las diferentes dimensiones del desarrollo educativo, para huir del improvisado zigzagueo que las experiencias más improvisadas dejan al descubierto. El tratamiento de los problemas que los centros abordan describen, con frecuencia, estrategias descompensadas que suelen incidir en las dimensiones más propensas al trabajo externo y alejadas de los compromisos personales con el cambio.

¿Por qué los problemas de convivencia y disciplina, en numerosas ocasiones son abordados desde la dimensión organizativa y en menos ocasiones desde los aspectos curriculares? Sin duda porque requieren de un esfuerzo y tiempo mucho menor plantear causas y alternativas de carácter organizativo, como pudiera ser la configuración de un grupo de mediación con el alumnado, o el trabajo puntual en tutorías de módulos de competencia social, que hacerlo desde perspectivas de carácter curricular, como podría ser si abordáramos debates sobre el tipo de selección y actualización de lo que enseñamos, qué enseñamos y cómo lo hacemos, o poner en cuestión lo que se aprende y su relación con la forma en que seleccionamos, ofrecemos y evaluamos el currículo. De igual, forma las problemáticas planteadas sobre algunos fenómenos de la interculturalidad -como la inmigración-, suelen ser abordadas desde la puesta en marcha de actividades de sensibilización, como jornadas de acogida, y mediante actos culturales de una semana o quince días, lo que sin duda obligará a tomar ciertas iniciativas de carácter organizativo, hacer propuestas que incidan en la atención a la diversidad y las adaptaciones correspondientes que supone un mundo educativo cada vez más multicultural, ya sea por los obligados ritmos que las circunstancias imprimen -algunos de ellos hábitos que podrían cuestionarse y reestructurarse-, ya sea por el ne-



cesario esfuerzo y la dificultad de coordinación, no llegan a ser contemplados sino en contadas ocasiones.

Pero la compleja realidad actual parece obligar hoy a mayores coordinaciones y a trabajos globales si se quiere abordar con posibilidad de éxito planes de mejora de convivencia, y de igual forma de cualquier otra problemática educativa, como ya hemos expresado. Mejorar las condiciones laborales por parte de los responsables educativos, de forma especial en contextos complejos, unido al compromiso con la reivindicación constante, no esconde la responsabilidad personal y colectiva del centro y el equipo del claustro con nuevos esfuerzos que los tiempos complejos demandan.

En resumen, cabe decir que el esfuerzo de un centro y la compleja tarea de autocrítica que ello supone, no crea contradicciones serias cuando esbozamos líneas de trabajo que matizan la organización: cambio de horarios esporádicos, actividades puntuales y campañas de marketing, a modo de actos transversales... pero al realizar excesivos esfuerzos de carácter organizativo, sin que por ello haya cambios sustanciales en los procesos del rendimiento escolar, es posible que estemos perdiendo otras posibilidades, que si bien parecen y son más arriesgadas, pueden influir de manera más decisiva en el aprendizaje, y en consecuencia en el clima escolar agobiante, que una parte importante del profesorado denuncia y algunos contextos favorecen.

Lo que se trata es de reflexionar acerca de si las actividades o iniciativas para la mejora planificadas de forma aislada y sin conexión con un plan coherente que incida en las diferentes dimensiones, forman parte de la fase inicial del proceso de cambio que nos llevan a profundizar en nuevos compromisos con él, o sencillamente sirven para atenuar la conciencia profesional en relación al insuficiente compromiso con la transformación significativa de la realidad, que, como hemos dicho, con frecuencia suele ser denunciada por una parte importante del colectivo profesional. De ser así, las prácticas descritas encubren y cierran el paso a otras posibles medidas relacionadas con la relectura que es preciso hacer del compromiso profesional, del papel del PEC , del PCC y de algunas concreciones de la PGA , a la vez que de la metodología y la evaluación, entre otros elementos de contraste; sin olvidar el papel que debe jugar la relación entre centro educativo, contexto y familia.

Una vez hemos descrito el objetivo de nuestra propuesta, nuestra intención trata de llegar al fondo de la cuestión: Los problemas abordados por un centro y su modelo describen de forma habitual la propia cultura de la escuela y de los profesionales que la sustentan. Reflexionar sobre lo que hacemos y cómo lo hacemos puede ayudarnos a encontrar la verdadera razón de la educación, y del ser educador en la sociedad actual.

Así por ejemplo, un centro que ha diagnosticado el problema de convivencia y disciplina como el asunto central, y ha convenido que sus propuestas de trabajo van a incidir, pongamos como ejemplos, en la formación de mediadores, o en la formación de módulos de competencia social en las horas de tutoría, puede generar cierta expectación durante la primera época, pero en breve podría observar que sus iniciativas son insuficientes y no suponen un proceso continuado de mejora, con lo que podría volver de nuevo a situaciones de riesgo e inestabilidad. Valen los ejemplos para cualquier problemática sobre los fenómenos puntuales de tratamiento de la inmigración, tanto como para problemas de metodología, evaluación, o de falta de participación real, aunque sea el clima escolar el que en estos momentos concite una mayor preocupación general. Cabe también reconocer que priorizará de forma diferente las dimensiones y los ámbitos de actuación un centro en un contexto con una situación de conflictividad de intensidad alta, y que además se encuentra inmerso en problemáticas

sociales graves, que para otro en contextos, que se centre en planes de prevención y sensibilización general, como en general suele suceder en contextos rurales.

Para terminar esta reflexión, lo que, a nuestro entender, define especialmente el modelo de un centro, es la propuesta práctica que realiza sobre la construcción del currículo, la organización del centro en consonancia con el propio curriculo, el compromiso del profesorado con su desarrollo profesional ligado a la práctica, y las relaciones entre el centro, las familias y el contexto. A integrarse paulatinamente en todas y cada una de esas dimensiones deberían tender las iniciativas o planes que deseen una reconstrucción valiente y significativa de la cultura escolar. El reto que es enorme, no puede abordarse sino desde progresivos procesos de planificación. Nadie podría, en medio de la vorágine de la actividad diaria, plantear un trabajo exhaustivo sobre las dimensiones descritas cuando trata de abordar una problemática prioritaria para la vida escolar de un centro concreto, pero sí es posible diseñar de forma continuada un tratamiento que integre poco a poco las tareas de los diferentes dimensiones y los ámbitos de mejora que se consideren. La acción diaria nos demandará cuánto cabe improvisar y modificar el plan inicial; pero la preocupación que describimos, si es asumida, nos pondrá sobreaviso de las descompensaciones posibles y del necesario equilibrio en el tratamiento y desarrollo de los planes de trabajo.

2.2. El currículo y su desarrollo: cómo lo organizamos, qué y cómo enseñamos, evaluamos...

Destacamos en primer lugar una dimensión en la que el papel del centro y el compromiso de los profesionales recobra un especial interés, por cuanto tienen un importante grado de responsabilidad personal y colectiva, por encima de la necesaria reivindicación de la condiciones laborales, que debe realizarse en paralelo hasta el reconocimiento y la ampliación de la misma. En dimensiones como la que presentamos, tendrán cabida las alternativas que deben plantearse en torno al modelo de *relación profesorado-alumnado*, y el respeto e integración de las diferentes culturas presentes en una aula y el centro, y a la necesidad *de reconstruir un currículo vivo, que se base en el proceso natural conflicto-consenso entre los integrantes del aula y de la comunidad educativa*. Y el reto sigue estando pendiente, como ha expresado Juan Manuel Escudero en su lúcido análisis " La Reforma de la Reforma":*"...me parece que era y sigue siendo razonable apostar por un modelo de diseño y desarrollo de la educación y el curriculum no burocrático, así como lo era apelar a un reconocimiento y ampliación de la profesionalidad docente que sería precisa para llevarlo a cabo.(Escudero 2.002)*

La autoridad con la que deba moverse el profesional, y que le corresponde al docente por ciencia y experiencia, habrá de ser refrendada, apropiada y asimilada por todos los integrantes del aula desde su actuación diaria y el respeto a los derechos democráticos básicos, lo que se plasmará en el modelo de relación que establece en el propio aula y el centro, junto al conocimiento que desarrolla a través de *metodologías participativas y activas con trabajos colaborativos e individuales*, alejados del frío y permanente libro de texto.

De forma también especial incidirá en el clima general el modelo de *evaluación consensuada*, y que, a nuestro juicio, tendría *la base de su planteamiento en el compromiso con la i*nformación y orientación sobre el proceso de evolución individual, señalando la evaluación o diagnóstico inicial como el punto de partida personal desde donde se desarrolle la propia evaluación progresiva del individuo, y la del grupo como entidad solidaria de referencia, rescatando así conductas y compromisos con el esfuerzo que puede realizar cada uno desde sus posibilidades.



Destacamos de manera general, la trascendencia que tiene para el clima de un centro y la prevención de problemáticas de convivencia, la toma de decisiones *en torno a la organización de la oferta educativa:* qué cursos, qué desdobles, que, cuántos y cómo se proponen los grupos flexibles, la diversificación curricular en su caso...y cómo de todo ello depende la organización del centro.

Nuestros planteamientos vuelven a rescatar el debate a la hora de encarar los procesos de interculturalidad si se quiere poner en pie de igualdad a las diferentes culturas que el proyecto contempla: género, etnia, clase, geográficas... El tratamiento de la diversidad que estos procesos requieren supera en lo relacionado con la inmigración, el aprendizaje concreto de la lengua y requiere, desde el respeto y la identidad del lugar en que se desarrollan, la integración y el intercambio de culturas, propuesta que desarrollamos en nuestras experiencias de Interculturalidad.

Como colofón, señalamos la vigencia y perspectivas, que diferentes prácticas comienzan a experimentar, en relación al que estamos llamando **pacto o acuerdo de aula** por un curriculo más democrático (Guarro, 2002a). En torno a la propuesta estamos narrando algunas de nuestras experiencias vividas en centros colaboradores con el proyecto Atlántida, que aún en fase muy inicial nos permiten abrir un nuevo proceso de investigación en la práctica.

2.3. Las condiciones organizativas y la participación.

Hacer y organizar actualizan, lo hemos dicho, nuestra forma de ser y de pensar más de lo que tengamos asumido. Se ha pedido que en nuestro modelo de organización subyacen formas de entender la educación y de realizar la tarea que como profesionales los docentes tienen encomendada. Se trata de reflexionar sobre esta dimensión y hacerlo en relación a la visión que tenemos del modelo de educación y del compromiso con la construcción del currículo que hemos descrito. «Cuando nos preguntamos sobre nuestra organización de aula o el funcionamiento del claustro, etc. Estamos poniendo en juego unos criterios de reflexión, claves o estructuras conceptuales, que conforman nuestro pensamiento y nuestras actitudes ante cuestiones como el saber, el poder, la ciudadanía, la identidad, la democracia y la escuela» (Martinez Bonafé, 2002: página &&)

Se ha anunciado también la propensión a realizar acercamientos a la dimensión organizativa no al servicio de la necesidad curricular sino como un anexo que a veces es prioritario. Puede que en numerosos claustros se dedique más tiempo a debatir sobre horarios concretos y guardias, que sobre el modelo de oferta educativa que se propugna.

Para destacar la importante relación entre las dimensiones curriculares y organizativas y el plano complementario que esta debería ocupar, si llegara a desarrollarse una propuesta de consenso curricular, vamos a enfatizar algunos criterios y prácticas concretas:

— La creación, flexibilización y adaptación de estructuras organizativas al servicio de la propuesta curricular, de manera que empiecen a ser noticia comisiones de convivencia amplias y plurales sobre las que descansa la responsabilidad del clima del centro, superando en ocasiones la normativa; o Consejos Escolares que dinamicen desde la autonomía iniciativas diferentes a través de variadas comisiones.
— Los tiempos y espacios necesarios para los equipos educativos que les permita comprometer al centro con un plan común de mínimos desde la Comisión Pedagógica, y las comisiones plurales que hagan de los centros entidades vivas. Cobra importancia vital el desarrollo de estrategias relacionadas con el voluntaria-

do con formación adecuada, los mediadores interculturales, los compañeros de acogida y las tutorías personalizadas., las comisiones de apoyo a problemáticas de inmigración...

— El trabajo del liderazgo compartido de manera que a partir de equipos directivos que delegan funciones, se observe a diferentes profesionales desarrollar sus perfiles profesionales y dar pie a trabajos de medioambiente, NNTT... donde integren conductas irregulares puntuales o desarrollen proyectos complementarios temporales...

2.4. El desarrollo profesional del profesorado

En consonancia con la propuesta curricular y la organizativa es preciso diseñar un plan que comprometa a la comunidad educativa a mejorar su formación y desarrollo profesional . Los tiempos una vez más están cambiando, y de forma especial lo hacen para quienes han sido formados en otro modelo social y educativo que ha quedado obsoleto. Del mismo modo que otros profesionales se afanan por descubrir nuevos remedios a nuevos problemas, los educadores han de convenir la necesidad de aprender y desarrollar procesos de formación continua. Podrían partir de lo más cercano, que es abrirse al profesional cercano, para desde la práctica relacionarse con otras experiencias, que hoy es posible poner al día aprovechando los nuevos medios de comunicación.

- *Renovación pedagógica e innovación desde el contacto con otras experiencias.*

- *Plan de formación en el centro* priorizando los temas que la propuesta curricular haya puesto de manifiesto. Desde un diagnóstico real de la convivencia y el tratamiento de la interculturalidad es posible convenir formación en modelos de resolución de conflictos, en conocimiento del alumnado y sus edades especiales, en procesos de evaluación democrática o metodologías colaborativas.

- *La puesta al día y el uso-abuso de las NNTT:* Reformular el papel del profesional en relación al papel de las Nuevas Tecnologías y harcerlo con espíritu crítico, pero eminentemente constructivo nos permitirá integrar el rol de guía del aprendizaje ante un alumnado que se escapa constantemente hacia nuevas formas de relación con el conocimiento en tanto el docente puede seguir aferrado al modelo anterior, nostálgico de la realidad vivida hace décadas, y temeroso de lo desconocido que invade como moda la actividad de ocio del propio alumnado.

2.5. Las relaciones con el entorno y las familias

Información, gestión democrática e integración de los diferentes sectores educativos en una tarea de centro abierto al contexto, reúne los criterios de esta dimensión que es preciso poner en vigor. Las escuelas como servicio público al servicio y en relación con ciudadanos necesitados de educación y servicios básicos, debe recorrer un camino de integración de medios nuevos que la hagan funcional y práctica, y que a la vez apoye al profesorado excesivamente solo ante la nueva tarea que se le encomienda. Pero a pesar de ello y constatando el necesario apoyo que no recibe en la medida necesaria, ha de relanzar su imagen y debe hacerlo desde el compromiso del profesorado si quiere seguir teniendo sentido en la sociedad del futuro. Después de una etapa en que los centros y los educadores, cansados, excesivamente pronto, de un reto que no presentíamos tan complejo y lento, en cuanto a la concreción de la participación, los nuevos vientos de ruptura de la vía democrática de participación parece que puedan favorecer un nuevo encuentro en lo que denominamos la segunda oportunidad democrática. Pero para concretar la dimensión, y en relación a los temas que ejemplificamos, vamos a considerar criterios de actuación en torno a:



- Información detallada – y participación, a pesar de la nueva legislación- de la toma de decisiones en las problemáticas de convivencia, el seguimiento de los procesos de incoacción de expedientes, el trabajo por modelos rehabilitadores...
- Planes de coordinación con los servicios sociales municipales, junto a los profesionales de la administración educativa, en relación a familias en riesgo y apoyos a necesidades educativas especiales...
- La configuración de movimientos solidarios con la realidad multicultural de los centros, y la planificación de semanas culturales y programas interculturales, apoyo a ONGDs y su integración en la vida escolar y extraescolar...
- Modelos de formación para familias favoreciendo escuelas de Padres y talleres
- Campañas en positivo sobre los medios e infraestructuras del centro
- Planes reivindicativos por un centro abierto que

3. Una propuesta de trabajo para la reconstrucción de la cultura escolar democrática

Las prácticas habituales inmersas en códigos heredados y vicios históricos siguen describiendo modelos de participación excesivamente burocratizados. La compleja realidad socioeducativa parece animar a escapismos individuales que no sólo no mejoran la situación sino que conducen a la frustración y el desaliento: La falta de modelos y ejemplificaciones que apoyen prácticas colaborativas está sirviendo de justificación al movimiento conservador que esconde intereses dentro del recorte participativo que con sus normativas propugna. Una educación en manos de unos cuantos desvincula al resto del compromiso y desarrolla sociedades desvertebradas e indefensas ante propuestas clasistas y segregadoras que terminan haciendo habitual y reconociendo más la dificultad que las posibilidades de un modelo alternativo. Desde el Proyecto Atlántida tratamos de configurar redes de experiencias que a partir de procesos de innovación se animen a describir otros modelos basados en los procesos colaborativos, en los que la participación es el eje del cambio y de la mejora. Los tiempos actuales no parecen invitar al esfuerzo, pero como ha expresado Antonio Bolívar, recogiendo proverbios orientales " ante los cambios de estos tiempos ventosos, unos levantan murallas y otros fabrican molinos de viento".

Hoy más que nunca estamos obligados a ofrecer como noticia los modelos de trabajo que se centran en el desarrollo de procesos colaborativos por lo que suponen de referencia .

3.1. Visión estratégica del trabajo vs improvisación, pasividad o hiperactivismo

El Proyecto Atlántida ha descrito en varias ocasiones, desde las aportaciones del colectivo ADEME y en propuestas descritas por algunos de los miembros de la Asociación y el propio proyecto (Guarro, 2002b), el proceso de reconstrucción de la cultura escolar. Tratamos ahora, para incidir en el necesario trabajo de ordenar y secuenciar la actividad diaria , que se aleje de improvisaciones o "dictablandas" que encubran modelos jerarquizantes. Vamos a describir las distintas tareas que constituyen el proceso de trabajo en relación a la convivencia, la inmigración, o la falta general de participación.



3.1.1. Ideas previas sobre la problemática, o creación de condiciones para el proceso

Se trata de analizar conjuntamente el problema o el clima general de un centro para consensuar alguna fórmula mínima que nos permita acotar el problema planteado. En referencia a los temas de convivencia o de inmigración cabría preguntarse si todos entendemos lo mismo por conflicto, por disciplina, o qué es para nosotros el conflicto.

Aunque no desarrollaremos aquí lo que sí hacemos en los documentos de justificación sobre la convivencia y la disciplina que han trabajado para el proyecto los asesores Juan Manuel Moreno y Juan Carlos Torrego, adelantamos que se trataría de contemplar el error como una forma permanente de aprendizaje, y que cuando el diálogo y la reflexión no sean razón suficiente para atender las normas de convivencia, deben acompañarse de consecuencias que hayan sido pactadas y que incluyan a todos y a todas los sectores de la comunidad educativa.

Para iniciar un proceso de debate y crear condiciones para ello, los centros están favoreciendo momentos especiales, a veces crisis graves que obligan a retomar actitudes pasivas, en ocasiones estrategias elaboradas por un equipo representativo que lo presenta al resto. En el caso de que no sea posible un planteamiento global cabe animar a desarrollar experiencias de grupo que creen contradicciones, o incluso al trabajo de aula que puede generar polémica a encauzar con equipos educativos, departamentos o incluso la Comisión Pedagógica. Todo menos favorecer que la inercia y la pasividad se apodere de un centro.

Se trata de favorecer siempre procesos consensuados, pero a veces son los actos de ruptura planificada por grupos comprometidos los que desde el desequilibrio inicial, ha permitido arrancar hacia un proceso de debate común, claustro y comunidad educativa.

3.1.2.-La necesaria autorrevisión o diagnóstico de la convivencia:

Diagnosticar lo que ocurre realmente es el paso previo obligado. Podemos partir de lo que se piensa una vez que hemos logrado un clima de debate o hacerlo a partir de un instrumento como el cuestionario o el debate abierto. El proyecto ha diseñado en contacto con los centros instrumentos que pueden servir de referencia a las tareas que describimos:



- Cuestionario de ideas previas: se propone entrenar en el centro, en familia, en el seno del APA, en un taller de escuelas de padres, las diferentes visiones que tenemos sobre la disciplina y cómo entendemos el conflicto. Para ello podemos resolver de forma individual el cuestionario y después hacer un vaciado comentando las ideas de cada uno para llegar a un acuerdo común sobre los temas fundamentales. Trabajamos en estos momentos borradores iniciales sobre los fenómenos derivados de los procesos multiculturales.

- La Categorización de problemas de convivencia en el centro educativo y en la familia: se plantea clasificar los problemas según su categoría para después intentar abordarlo de forma diferente según su identidad. Podríamos realizar entrevistas, elaborar cuestionarios de la misma forma, y haríamos un vaciado de datos, realizando una lectura de ello; lo que puede dar lugar a un informe sencillo ayudados por especialistas, o simplificar los cuestionarios para realizar un trabajo inicial de corte "doméstico "., lo que podría ser profundizado posteriormente

- La priorización de ámbitos de mejora. Una vez que hemos debatido sobre nuestras ideas previas y hemos categorizado los problemas de disciplina que existen en el seno familiar, en el centro, en el barrio... podríamos concretar cuáles serían los ámbitos de actuación. Para ello sería bueno recordar que algunos son de responsabilidad externa al propio centro y al seno familiar, para lo que sería oportuno planificar y organizar de las reivindicaciones y mejoras oportunas,;pero otros son de responsabilidad directa, o sea internos, y dependen de la actuación de los docentes o de las propias familias. Estos últimos requieren un trabajo especial decidido, pues de ellos depende el proceso de cambio que controlamos. Podemos realizar el cuestionario o entrevistas en el claustro, en familia, en el Apa... y realizar un vaciado para llegar a un acuerdo de cuales son los ámbitos que priorizamos y ordenarlos por su importancia . En este caso el debate sobre los resultados y los informes nos permite decidir cuál es la foto final del proceso de análisis. A partir de este acuerdo podríamos plantear los planes de mejora, que en lo referido al centro sería fundamental pactar con los diferentes sectores educativos.

3.1.3. La elaboración del plan de trabajo

El proyecto pone el énfasis en el *proceso de elaboración del plan.* A nuestro juicio es más importante disponer de un pequeño plan poco ambicioso, sencillo, de lenguaje claro, que haya contado con el consenso y la colaboración de todo o la mayor parte del claustro, que tratar de rellenar documentos complejos que se acompañan de prácticas más burocráticas.

Del mismo modo planteamos como criterio significativo de cara a la concreción del plan, que además del proceso y dentro del mismo, resulta decisivo *prevenir la integración de cuantos esfuerzos y medios se dispone o pueda llegar a disponerse*. Nos referimos al compromiso por favorecer dentro del propio claustro y la comunidad, el papel que puede jugar cada uno de los perfiles profesionales que allí cohabitan a veces sin conocerse en cuanto a los recursos que representan. Las tareas de autorrevisión y diagnóstico que a menudo *han rescatado a perfiles* estadísticos en desuso comunitario, o los planes relacionados con tareas sobre la tutoría personalizada en la que el alumno problemático escoge a su tutor preferido, han dado sentido a docentes o delegados de aula del sector familias "moteros", aficionados a los diferentes modos y hábitos de la música actual, del wind-surfing ...

Con demasiada frecuencia al elaborar planes de trabajo sobre convivencia olvidamos a otros profesionales o sectores educativos, que se mueven en nuestro entorno, y

que aún siendo insuficiente, quedan fuera de la planificación, con lo que perdemos sus posibilidades y apoyos posteriores: mediadores y asistentes-educadores sociales municipales, APAS, alumnado, gabinetes de apoyo, policía local, asociaciones de vecinos, planes de formación de educación permanente de adultos... un conjunto de medios que es preciso integrar en función de las tareas del plan. Merece especial atención indagar en las posibilidades del voluntariado entre el alumnado y las familias a la hora de integrar esfuerzos y sensibilizar a la población más pasiva.

Destacamos la concreción de experiencias que han llegado a configurar a partir de cada centro o a partir iniciativas comunitarias, *comisiones y planes interinstitucionales* reuniendo en localidad a todas la entidades educativas. Proponemos en nuestra experiencia la conexión con la innovación iniciada en Coria, Cáceres, que describimos en otros documentos. Una estrategia de tratamiento global de la convivencia, que a veces describe problemáticas en apariencia externa a los centros, como podría ser el absentismo, el fenómeno del botellón y su repercusión en un medioambiente respetado y solidario, puede llegar a encontrar motivos para un trabajo coordinado de medios y recursos, que termine incidiendo en el centro y la localidad. También sería el momento de integrar los ámbitos de mejora de manera que la elaboración del plan recoja la aportación del diagnóstico y prepare el necesario plan de *formación y autoformación profesional* que capacite para la tarea que se propone. La práctica nos describe sencillos modelos *de intercambio de materiales y encuentros de experiencias en el centro y la zona* como estrategias de alcance con mayor calado que las habituales, referidas a cursos, congresos y jornadas de carácter externo a la práctica.

Ponemos a disposición de los centros comprometidos con procesos de mejora de convivencia o interculturalidad, además *de la red con el listado de centros y experiencias, y la web* que los describe, algunos materiales que podrán ayudarles a la hora de reinventar los propios materiales y documentos del centro. Desde los trabajos con los centros o grupos , realizados en estos últimos años, el Proyecto ha desarrollado *propuestas concretas de Pautas de trabajo para Talle*res sobre diferentes planes de mejora. Hemos priorizado, en relación con la convivencia, los Talleres de:

— Diagnóstico general de la disciplina
— Disrupción y gestión de aula
— Competencias sociales
— Mediación-conciliación
— El tratamiento del absentismo y el apoyo a familias en riesgo...

como los más requeridos, pero deben ir apareciendo otros variados que serán incorporados a nuestros materiales. En relación a los temas de interculturalidad nuestra propuesta es similar, y en estos momentos hacemos una relectura de los trabajos de convivencia-disciplina para trasladarlos al nuevo tema en permanente cambio. Del mismo modo se trabaja en la concreción de propuestas de trabajo en el seno familiar.

3.1.4. El desarrollo colaborativo del plan

Quizás haya resultado más o menos fácil diagnosticar y diseñar un plan de trabajo en orden a lograr procesos de mejora que sin duda interesan al conjunto de la comunidad educativa, pero es en el seguimiento del plan donde nos jugamos las posibilidades de la mejora real que intentamos. Ya hemos descrito que la *integración de recursos y el rescate de perfiles profesionales* abre posibilidades de avance en la mejora perseguida. En estos momentos es cuando cobra una especial importancia el *liderazgo solidario y colegiado* que comparte y reparte responsabilidades y asegura coordinaciones



para que *el trabajo llegue a ser lo más colaborativo posible*. Si se ha dicho, con razón, que la normativa o RRI de un centro la suele cumplir el colectivo que haya participado en ella, y que las medidas, consecuencias o sanciones, suelen ser asumidas por quienes hayan debatido su necesidad y nivel de contundencia. Cabe asegurar, entonces, que la mayor parte de nuestras normativas actuales, elaboradas a veces por fórmulas externas, cuando no de encargos concretos a responsables de un equipo directivo, pueden sonar a algo externo e impuesto.

Un plan de convivencia deberá contar con *estructuras de participación desde el aula tanto del alumnado como de las familias* que podrían disponer de delegados y de juntas de delegados que coordinaran con el profesorado la tarea que finalmente gobierna la comisión de convivencia y ejecuta el equipo directivo. La autoformación y formación diseñada que debe desarrollarse en estos momentos podría recoger experiencias de formación conjunta entre profesionales docentes, familias y alumnado, elegidos democráticamente o por procesos de implicación en el voluntariado. *Esa tarea de formación comunitaria* y los *contactos cotidianos* a través de estructuras estables – *comisiones de gestión de la formación, de estudios jurídicos de normativas, de investigación en las sanciones rehabilitadoras, de competencia social y mediación...*- une y compromete con procesos de desarrollo de los planes, tarea, que de lo contrario, suele quedar en manos de responsables de los equipos directivos, lo que puede alejar el sentido de propiedad comunitaria de la propuesta planificada, debido al desarrollo más formalista y oficial que representa lo realmente vivido.

3.1.5. La evaluación del proceso dentro del modelo colaborativo

Planteamos la evaluación como un proceso en el que no existe un momento final, sino que son los diferentes ámbitos descritos los que conllevan su evaluación, con lo se que obliga a una revisión global del proceso

La evaluación es una tarea a la que en numerosas ocasiones no suele dedicarse *el tiempo y el espacio suficiente*. Una razón a tener en cuenta, quizás, porque planificamos en meses de crecimiento emocional, como suelen ser los del inicio del curso, y olvidando la tarea de evaluación progresiva, tratamos de realizar una evaluación global en los meses finales más propensos al atosigamiento de todo tipo de tareas, incluidas las burocráticas, acompañadas del cansancio lógico del proceso. De este modo, destacamos para prevenir, diagnosticamos con vigor en octubre-enero los problemas de convivencia en las aulas o el centro, y tenemos dificultad para memorizar los procesos finales de mayo o junio donde deben recopilar su experiencia estrategias como las de memoria de las incidencias de aula, reflexión sobre los procesos de participación en las áreas, implicaciones en los criterios de evaluación comunes, experiencias de mediación, puesta en común de los trabajos con servicios complementarios o profesionales de otro ámbito...Si hemos convenido en *reparto de roles y responsabilidades* en las aulas para prevenir la disrupción y consolidar un curriculo más democrático, será en cada apartado y momento del plan cuando se haga *ostensible el nuevo papel del alumnado y de las familias junto al profesorado*, que han de ser interrogados por la valoración de experiencia y sus avances para asegurar su compromiso con ellas. Si hemos previsto criterios comunes para el seguimiento del plan o para la evaluación es necesario recomponer la historia del curso.

En procesos de mejora de la convivencia sería aconsejable unir en las diferentes fases procesos de valoración: *Diagnósticos internos que se apoyen en Informes* a veces con participación externa, la concreción de los *procesos de diagnóstico como tarea de autoformación*, lo que acontece al diagnosticar la disrupción en un aula con la toma en consideración de la pérdida de tiempo y rendimiento...

3.1.6. La institucionalización del cambio

Nos referimos a la apuesta por fijar lo vivido, realizar un compromiso oficial con lo evaluado positivamente de forma que no se parta de cero año tras año. Si finalmente hemos descrito y realizado un plan con diagnóstico, y los datos significativos han impregnado las líneas del plan de mejora, sin duda habremos desarrollado actividades que han dado sus resultados. Se trataría de que aquello que ha funcionado y se ha identificado como criterios para la mejora y el cambio queden fijados en la Memoria y el PEC, como parte del estilo del centro. Se entiende que los procesos de mejora hacen cada año al centro más independiente y autónomo, lo que será posible en la medida que se institucionalicen los avances: Si hay un trabajo sobre criterios de evaluación comunes al claustro, será preciso partir de ellos año tras año; *si hay grupo de profesionales o voluntariado* que ha desarrollado acciones sobre *mediación o formación en competencia social* habremos configurado grupos o colectivos que deberán ser institucionalizados, lo que nos compromete a ofrecerles medios, habitát y tiempo real, pequeños presupuestos autónomos... y así, *comisiones de convivencia* que hayan mejorado la estructura de resolución de conflictos, estrategias de carácter curricular que se hayan aprobado o integrado, *como los procesos o equipos de asesoramiento externo, la red de intercambio de experiencias...* Todas las fórmulas que nos dieron resultado, son en suma la nueva cultura del centro que es preciso defender desde la flexbilidad y la renovación cíclica.

4. A modo de conclusiones…

Volvemos al inicio. Estamos convencidos de que la mayor parte de los problemas planteados en el centro sólo podrán provocar procesos de reconstrucción y mejora desde la coherencia de la propia propuesta con cada una de las dimensiones para la reconstrucción escolar. De no hacerlo, las iniciativas pueden describir ligeras tonalidades de mejora pero en el fondo, la yuxtaposición o separación de campos integrados, la segregación de los esfuerzos jugarán en contra, y serán propensos a involuciones, cuando no a frustraciones o actitudes reaccionarias. Sin un trabajo compensado de las dimensiones descritas a la hora de desarrollar pautas de trabajo para los problemas que el centro priorice, sin un reparto equilibrado que incida en cada una de las cuatro dimensiones, no habrá procesos de mejora significativos.

Del mismo modo, un trabajo ordenado por fases como las descritas no debería encorsetar los modos más abiertos de la planificación de un centro, pero debería servir para reordenar su actividad cada vez que sea necesario. El proyecto sí desea alertar sobre algunas de nuestras inquietudes: ya sea con modelo de trabajo ordenado o con zigzagueantes improvisaciones sin rumbo- lo que sin duda ya aleja de salida de posibles tareas de calidad democrática-, si no es posible aterrizar en la práctica diaria del aula y por lo tanto en la mejora del rendimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, habremos igualmente entretenido el tiempo con florituras de carácter tecnocrático, y dado razones de involución y conservadurismo a los que interesadamente no lo intentan jamás.

No se trataría de descalificar iniciativas menos exigentes, algunas de ellas encaminadas a producir evoluciones progresivas hacia compromisos mayores, pero sí de diferenciar lo que se aleja de un Modelo global de compromiso con el cambio, de aquello que al menos pretende descubrirlo. Al describir las contradicciones que la planificación educativa de un centro describe, el Proyecto, desde la aportación de sus documentos y materiales, centra el debate en el obligado compromiso con los nuevos profesionales y el trabajo integrado del centro, las familias y el contexto.



Como avisábamos al inicio, en relación a la propuesta de trabajo, pierden un tiempo precioso quienes para huir de un modelo improvisado, se inscriben en propuestas muy secuenciadas cayendo prisioneros de un procedimiento al servicio de los problemas del aula, cuando debe partirse de estos mismos para abordar una procedimiento colaborativo que ayude a mejorar el clima y la tarea de enseñanza-aprendizaje. Partir de los problemas de convivencia y un diagnóstico certero no solo no agota su apuesta cuando desarrolla un modelo organizativo con estructuras de participación más democráticas, o cuando mejora su relación con el entorno e incluso integra propuestas de mejora en el desarrollo profesional de docentes y la formación de familias y entorno, sino que seguirá haciendo aguas en tanto no se llegue a intervenir y aterrizar en el proceso de enseñanza mejorando el nivel de participación democrática del aprendizaje, lo que incidirá positivamente en el clima del aula, del centro y en el rendimiento escolar de manera significativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍCAS

- ANDERSON, G. (1998): "Hacia una participación auténtica: deconstruyendo los discursos de las reformas participativas en educación", Américan Educational R. J.: Laer
- BOLIVAR, A. (1998): *Educar en valores, una educación de la ciudadanía*, Junta de Andalucía, Consejería de Educación.
- BOLIVAR, A. (2000): *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*, Madrid: Morata.
- CHOMSKY, N. (2.000) : *El beneficio es lo que cuenta*, Barcelona: Crítica
- DEWEY, J.(1995): *Democracia y educación*, Madrid: Morata.
- ESCUDERO MUÑOZ, JM (2.002): *La Reforma de la Reforma, Barcelona*: Ariel.
- FDEZ ENGUITA, M. (1993) : *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*, Madrid: Morata.
- FLECHA, R. Y I. Tortajada (1999): *La educación en el siglo XXI. Retos y salidas en la entrada del siglo*, Barcelona: Graó.
- GIDDENS, A. (2000): *En defensa de la sociología*, Madrid: Alianza.
- GIMENO, J. (1999): *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*, Madrid: Morata.
- GUARRO, A. (2002a): *Curriculum y democracia*, Barcelona: Octaedro.
- GUARRO, A. (2002b): «Reconstruir la escuela», *Cuadernos de Pedagogía*, 317: 57-60.
- PROYECTO ATLANTIDA (1999): «Escuela democrática», www.proyecto-atlantida.org
- MARTÍNEZ BONAFÉ, A. (coordina) (2.002): *Vivir la democracia en la escuela*, Sevilla, Publicaciones M.C.E.P.
- SANTOS GUERRA, M.A (1991): *Cadenas y sueños. El contexto organizativo de la innovación*. Universidad de Málaga.

I.2. Instrumentos autorrevisión de un centro

Materiales de trabajo para autorrevisión y la elaboración de planes de mejora de convivencia
Proyecto Atlántida

Los materiales de trabajo del Proyecto forman un todo que depende de la propuesta de trabajo que se refleja en el modelo de procesos. No deberían ser utilizados aisladamente de un plan de formación y asesoramiento, pero están a disposición de quienes consideren que pueden servir de orientación para las tareas de planificación y diagnóstico.

Disponemos de :

- Documento de Autorrevisión democrática de la convivencia: J.M. Moreno Olmedilla y J. Carlos Torrego. Documento sobre dimensiones y fases ejemplificados sobre Convivencia de Florencio Luengo y Amador Guarro; documento de autorrevisión global de los procesos democráticos de un centro y cuestionario de J.M. Escudero y Mª Teresa González.

- Instrumento cuestionario para la reflexión de ideas previas del profesorado sobre convivencia y disciplina, acompañado de modelo de vaciado de datos del IES AÑAZA, Tfe. (coordinación Paz Sánchez, J. M. Moreno y F. Luengo) Primeras propuestas sobre cuestionarios ideas previas del alumnado y las familias.

- Instrumento cuestionario de categorización de problemas y medidas adoptadas en el centro para el profesorado y alumnado. Modelos de vaciado de datos (Coordinado por Paz Sánchez y Pacheco, F. Luengo y J. M. Moreno).

- Instrumento cuestionario, en construcción, sobre categorización de problemáticas en el seno familiar, para los tutores-padres y madres, y para los hijos e hijas... (Coordinado por Ceapa, Fapas y Proyecto Atlántida).

- Documento sobre Disrupción de Juan Manuel Moreno Olmedilla y Juan Carlos Torrego y Documento sobre Disrupción y Pacto de Aula de Florencio Luengo Horcajo. Instrumentos para Taller de Materiales para la elaboración de planes sobre la Disrupción en el aula, de la experiencia de profesorado en curso Cep, La Orotava y del Sur de Tenerife (coordinación J. Manuel Moreno y Florencio Luengo).

- Documento sobre Mediación en conflictos de Juan Carlos Torrego y Juan Manuel Moreno, Materiales para la elaboración de planes sobre la Mediación en conflictos, con video UNED ejemplo de fases de intervención (coordinación J. M. Moreno, J. Carlos Torrego y Paco Villegas y Silvina Funes).

- Materiales para la elaboración de planes de mejora desde la Tutoría y la Orientación (Coordinación: Paz Sánchez, Paco Villegas, Orientadores de Jerez y Moreno-Torrego).

- Materiales para la elaboración de planes de mejora del absentismo escolar y apoyo a familias desestructuradas, con ejemplificaciones de centros y ayuntamientos de Getafe, Agüimes y Coria (coordinación Raquel Espinosa, F. Luengo y Victoria Rodrigo).

- ... (Nuevas innovaciones de otros centros y grupos de trabajo...)



Fase primera del modelo de procesos:

Crear condiciones para reflexionar juntos sobre la convivencia-disciplina

1. Instrumento para la Autorrevisión de ideas previas del Profesorado de los problemas de Convivencia y Disciplina. (Paz Sánchez, J. M. Moreno y F. Luengo).

Valora según el grado de acuerdo con la idea expresada en cada uno de los comentarios o ideas que se presentan a continuación en relación con diversos aspectos y dimensiones de los problemas de convivencia y disciplina en los centros escolares. No se trata de dar con la respuesta más correcta ni tampoco de acertar desechando las supuestamente incorrectas. Estamos más bien ante un instrumento para facilitar la reflexión individual sobre las propias ideas y puntos de partida respecto de los distintos asuntos de un tema tan complejo como la convivencia en nuestros centros. Así, sobre cada una de las ideas siguientes, te pedimos que decidas si estás...

TDA: **Totalmente de acuerdo (5)**
DA: **De acuerdo (4)**
NLC: **No lo tengo claro (3)**
ED: **En desacuerdo (2)**
TEC: **Totalmente en contra (1)**

El entorno social del Centro Escolar

1. Los medios de comunicación son los principales responsables de que se exageren y sobredimensionen los problemas de convivencia en los centros.	
2. La Administración educativa ni se toma en serio el tema ni desarrolla planes adecuados para la asegurar una buena convivencia en los centros.	
3. Los Ayuntamientos son los responsables máximos de la nueva dimensión que han tomado los problemas de convivencia al no poner los medios adecuados y los apoyos con nuevos profesionales (Asistentes, educadores y trabajadores sociales, planes de apoyo a familias...).	
4. Si un barrio dispone de una actividad sociocultural propia y coordina desde las asociaciones educativas juveniles y culturales la vida del mismo, tiene asegurada una mejora de la convivencia en su entorno y el propio centro.	
5. Las cosas que pasan en el barrio no incumben a la vida escolar, que debe planificarse y evolucionar con independencia de las características del barrio y de lo que allí pase.	
6. Un barrio con una buena planificación policial que vigile y controle los alrededores de los centros es la base de la solución de los problemas de convivencia.	
7. El asociacionismo juvenil, que puede y debe ser dinamizado desde el centro, es la base para una alternativa propia a la convivencia y la disciplina en educación.	

Las familias

1. Los padres han hecho dejación de su autoridad y abandonan la formación humana de sus hijos, transfiriendo a la escuela esa responsabilidad.	
2. El alumnado con problemas de convivencia y disciplina proviene, en su gran mayoría, de familias desestructuradas que también los tienen.	
3. La falta de contacto de las familias con el centro y las tutorías es el problema básico que impide mejorar las conductas de los alumnos.	
4. Las Asociaciones de Padres y Madres deben desarrollar planes específicos de autoformación y comprometerse con la organización y las acciones del centro para prevenir los problemas de convivencia y dinamizar la vida educativa.	
5. Los problemas de relación entre el profesorado y las familias son el principal obstáculo para la mejora la convivencia escolar.	
6. Ante la ruptura de la célula familiar clásica, es urgente construir en los centros un nuevo papel dinamizador de la convivencia y la disciplina.	

Reacción ante el conflicto

1. Trato de defender mis criterios sobre lo que se debe hacer para resolver las problemáticas de convivencia y sobre cómo se debe llevar a cabo.	
2. Trato de evitar mi intervención en las problemáticas de convivencia e indisciplina porque entiendo no son de mi incumbencia.	
3. Intento llegar a acuerdos en relación con los problemas de convivencia de forma que se satisfagan mis planteamientos y expectativas y las de los demás.	
4. Ante la dificultad de la solución de los problemas de convivencia, suelo fiarme del punto de vista de los demás o del propio equipo directivo.	
5. Creo que la solución a la convivencia y la disciplina pasa necesariamente por conseguir una línea de actuación conjunta a través de un trabajo coordinado y planificado entre todos y todas.	
6. Sólo me fío de mis convicciones y mis puntos de vista para solucionar los problemas de convivencia y disciplina en el aula y el centro.	



El profesorado

1. El profesorado del centro soluciona los problemas de convivencia desde el plan individual que cada uno aplica en su aula.	
2. Disponemos de un Reglamento que se elabora desde el equipo directivo y se aprueba en el Claustro sin la participación de otros sectores.	
3. Aunque sea inconscientemente, algunos profesores estamos —o están— generando problemas de disciplina y convivencia tan sólo con nuestra forma de enseñar.	
4. La falta de preparación especializada del profesorado en estos temas es determinante a la hora de abordar los problemas de disciplina.	
5. En materia de convivencia en el centro, nuestro peor enemigo es la descoordinación que existe entre nosotros y la falta de consistencia en las decisiones que se toman cada día.	
6. El profesorado debe trabajar con el alumnado, desde cada aula, una normativa que se refleje en el RRI del centro y sea consensuada con todos los sectores de la comunidad educativa.	

Características del alumnado

1. El alumnado actual que provoca problemas de disciplina sólo se siente motivado por temas externos a la enseñanza del centro.	
2. Los alumnos se aburren porque en realidad no somos capaces de ofrecerles un modelo de aprendizaje motivador donde se sientan partícipes.	
3. La disrupción, la indisciplina y las agresiones no son otra cosa que expresiones alternativas de lo que les ocurren a los alumnos. Son su manera de "comunicarse" y, desde luego, su manera de ejercer poder.	
4. Es importante conocer las características psicológicas propias de la edad de los alumnos para poder interpretar y hacer frente a los problemas y conflictos de convivencia.	
5. Hay alumnos que sufren maltrato continuado por parte de sus compañeros y nosotros, o no nos damos cuenta, o miramos para otro lado.	
6. Los alumnos que ven que los temas de enseñanza conectan con sus intereses y/o participan en su planificación suelen ofrecer muchos menos problemas de convivencia escolar.	

La ESO y su desarrollo

1. Si no tuviéramos que tener a todo el alumnado de la ESO junto, y hubiera divisiones de aulas según el nivel de rendimiento, los problemas de disciplina se resolverían en gran parte.	
2. El papel de la escuela pública es atender la diversidad del alumnado garantizando al mismo tiempo la igualdad de oportunidades educativas.	
3. Los problemas de convivencia y disciplina se generan exclusivamente por tener obligados en las aulas a algunos alumnos a los que no les interesa estudiar.	
4. Los problemas de convivencia y disciplina serían hoy día de igual envergadura aun dividiendo y clasificando las aulas por rendimiento académico de los alumnos.	
5. Las medidas ordinarias de atención a la diversidad no están siendo suficientes para solucionar los problemas básicos de disciplina y convivencia de los centros.	
6. Los problemas de disciplina y convivencia se resolverían en buena medida si los centros escolares, sobre todo los de secundaria, contaran con nuevos profesionales no docentes pero especializados en el trabajo educativo y formativo con los grupos de alumnos que hoy nos resultan conflictivos.	
7. Los problemas de disciplina y convivencia se solucionarían básicamente con mas medios y materiales en los centros.	
8. Los problemas de disciplina y convivencia se solucionarían con rapidez mejorando las condiciones de trabajo del profesorado, con menos horario lectivo y con reducción de ratios.	
9. Aunque es necesario mejorar las condiciones y medios de trabajo en los centros, es urgente —y posible— tomar iniciativas desde la situación actual y trazar planes de mejora con los medios y los recursos disponibles.	
10. Si se apoyara especialmente a los centros y barrios con mayor diversidad, disminuiría la cantidad de conflictos graves y el tratamiento sensacionalista de los medios de comunicación, lo que permitiría trabajar la disciplina y la convivencia en los centros con mayor tranquilidad y menor presión exterior.	



Los problemas de convivencia	
1. El profesorado es la víctima fundamental de los problemas de convivencia de un centro.	
2. El alumnado padece más que nadie las problemáticas de convivencia y disciplina en un centro, lo que repercute seriamente no sólo en su rendimiento académico sino en el desarrollo de su personalidad.	
3. Las familias sienten especialmente los problemas de convivencia de un centro, y relacionan la eficacia y la calidad del mismo con el grado en que tales problemas están resueltos y con el tipo de clima de aprendizaje que logran construir.	
4. Después de algunos años de experiencia, uno tiene la sensación de que tanto las familias como el profesorado no nos enteramos del "mar de fondo" que existe en el centro en cuanto a los conflictos de convivencia.	
5. A pesar de los esfuerzos internos del centro, la solución final de los problemas de convivencia depende de soluciones externas que el propio centro no puede controlar.	
6. Es urgente y necesario detectar de forma ordenada cuáles son los problemas reales de convivencia, categorizarlos y realizar la planificación para poner en marcha desde dentro del centro soluciones reales y prácticas.	

El centro y su organización	
1. Los centros deberían asumir la planificación de la convivencia como una tarea básica de la que depende la organización de la vida educativa.	
2. La organización de un centro debe estar en función de las necesidades que marque la diversidad del alumnado, lo que se le debe enseñar y cómo hacerlo de manera que les llegue y les motive.	
3. La planificación y organización de un centro viene dada por las circulares de la Administración educativa y las normativas legales, por lo que no pueden explorarse otros modelos alternativos.	
4. El claustro es el eje motor del centro del que depende básicamente la mejora de la convivencia y la disciplina.	
5. La integración del centro y su profesorado en la vida del barrio y de las familias puede permitir avances muy importantes para la solución de problemas de convivencia.	
6. La Comisión de Convivencia y el Consejo Escolar son las estructuras básicas de las que depende la convivencia y la organización de la vida del centro.	

El Curriculum del centro	
1. El centro dispone de un proyecto educativo en el que la convivencia y los valores de la ciudadanía responsable aparecen en teoría pero no son trabajados de forma organizada en la vida diaria del aula.	
2. La falta de criterios medodológicos y de evaluación comunes de un centro está en la raíz de la desmotivación del alumnado y del aumento de problemas de convivencia en los centros.	
3. Con los medios y condiciones de trabajo actuales de los centros no puede modificarse el qué enseñamos y cómo enseñamos.	
4. Si no se hace un esfuerzo importante por integrar los contenidos de las diferentes áreas en proyectos comunes que se relacionen con la práctica y hagan significativo el aprendizaje, buena parte del alumnado actual tendrá problemas graves para sentirse atraído por la tarea escolar.	
5. Con un currículum teórico que no integre aspectos manipulativos o contextualice las culturas urbanas, rurales, etc., según el contexto del centro, no se puede motivar al alumnado.	
6. Todos los alumnos deberían recibir un currículum básico y común aunque el nivel de abstracción y profundidad del tratamiento deba respetar los niveles de diversidad de cada centro, cada aula y el desarrollo individual.	

El entorno social del centro	
1. Los medios de comunicación son los principales responsables de que se exageren y sobredimensionen los problemas de convivencia en los centros.	
2. La Administración educativa ni se toma en serio el tema ni desarrolla planes adecuados para la asegurar una buena convivencia en los centros.	
3. Los Ayuntamientos son los responsables máximos de la nueva dimensión que han tomado los problemas de convivencia al no poner los medios adecuados y los apoyos con nuevos profesionales (Asistentes, educadores y trabajadores sociales, planes de apoyo a familias...).	
4. Si un barrio dispone de una actividad sociocultural propia y coordina desde las asociaciones educativas juveniles y culturales la vida del mismo, tiene asegurada una mejora de la convivencia en su entorno y el propio centro.	
5. Las cosas que pasan en el barrio no incumben a la vida escolar, que debe planificarse y evolucionar con independencia de las características del barrio y de lo que allí pase.	
6. Un barrio con una buena planificación policial que vigile y controle los alrededores de los centros es la base de la solución de los problemas de convivencia.	
7. El asociacionismo juvenil, que puede y debe ser dinamizado desde el centro, es la base para una alternativa propia a la convivencia y la disciplina en educación.	



Segunda fase (1) de la propuesta de trabajo

Tarea. Categorizar los problemas de convivencia y seleccionar ámbitos de mejora

Para ello te ofrecemos:

1. Cuestionario anexo sobre categorías de problemas para alumnado, profesorado y familias.
2. Cuestionario de disrupción para categorizar los problemas
3. Cuestionario de selección y priorización de ámbitos de mejora

Cuestionario Proyecto Atlántida sobre categorización de problemas de convivencia y disciplina en los centros escoalres

PREVIO: Los instrumentos de trabajo del Proyecto no deberían tomarse aisladamente, disponemos de un marco teórico y unos documentos sencillos que están colgados en la web: *www.proyecto-atlantida.org*, y que explican el sentido de cada actividad y propuesta. Pretendemos desarrollar trabajos sencillos en los centros pero coherentes con el modelo de trabajo colaborativo y las fases de diagnóstico, categorización y priorización, plan de trabajo concreto de mejora, revisión y evaluación de resultados y reconsideración del nuevo proceso.

Sabemos que trabajar la convivencia exige hablar de lo que ocurre y lo que se ve como conflictos, pero un plan de mejora irá sin duda a los ámbitos que describimos, unos son de responsabilidad externa: administración, ayuntamientos, familias... otros son internos al centro y debemos mejorarlos: qué y cómo enseñamos, cómo gestionamos el aula, qué habilidades tenemos en técnicas hoy necesarias sobre disrupción, mediación... Intentamos realizar un proceso de reflexión global del que estos cuestionarios sólo son un eslabón.

Completando el cuestionario de ideas previas que habíamos confeccionado para la primera reflexión sobre la convivencia en los centros, hemos diseñado este borrador sobre categorización de problemas por ámbitos y medidas adoptadas para la confección de un plan de trabajo en cada uno de los ámbitos. En el borrador presente, que debemos mejorar entre todos y todas, hemos organizado el diseño a partir de las categorías de problemas Atlántida y nos hemos servido de algunas de las dimensiones que había planteado el estudio del Defensor del pueblo en el 2000.

PARTIMOS DE LA YA CONOCIDA CATEGORIZACIÓN DE PROBLEMAS ATLÁNTIDA ELA BORADA POR J.M. Moreno Olmedilla y J. Carlos Torrego para el documento Atlántida de la web citada ,y hemos confeccionado estos materiales J.M. Moreno, P. Sánchez y F. Luengo:

a) La visión del profesorado sobre:
   1. Categorización por el profesorado de conductas objetivables del alumnado.
   2. Percepción del profesorado sobre los niveles de inseguridad en el centro y contexto.
   3. Categorización y valoración de la violencia de la institución sobre el alumnado.
   4. Categorización y valoración de los conflictos entre adultos
   5. Planes de mejora, lo que hacemos hasta la fecha y lo que podemos hacer
b) La visión del alumnado
c) La visión de las familias

Segunda fase (1)

Cuestionario A: EL PROFESORADO (Borrador a experimentar)

1. DATOS OBJETIVABLES SOBRE COMPORTAMIENTO ANTISOCIAL DEL ALUMNADO: Marca con una X lo más habitual

	FRECUENCIA CON QUE OCURRE EL HECHO				MOMENTO / LUGAR EN QUE OCURRE PREFERENTEMENTE EL HECHO						
	F1- Nunca	**F2- mensual**	**F3- semanal**	**F4- A diario**	**M1- Cambio clase**	**M2- Inicio tarea**	**M3- Durante tarea**	**M4- Final tarea**	**M5- Recoger-salir**		
A).-DISRUPCION											
a1. Murmullos...											
a2. Atención dispersa											
a3. Intervención intemp											
a4. Uso del movil											
a5. Impuntualidad					-	-	-	-	-	-	.-
	F1- Nunca	**F2- mensual**	**F3- semanal**	**F4- A diario**	**L1-En el patio**	**L2-En el baño**	**L3-En pasillos**	**L4-En clase**	**L5-Bar-comedor**	**L6-Entrada-salida**	**L7-Fuera centro**
B).-INDISCIPLINA											
b1. Desconsideración											
b2. Contesta mal											
b3. Insulto											
C).-VIOLENCIA FÍSICA											
c1. Agresión											
c2. Extorsión											
c3. Uso de armas											
D) DAÑO A SI MISMO											
d1. Uso De Alcohol											
d2. Tabaco											
d3. Porros											
d4. Pastillas											
d5. Drogas duras											
E) VANDALISMO											
e1. Robo											
e2. Daño material grave											
e3. Ataque organizado											



	FRECUENCIA CON QUE OCURRE EL HECHO				MOMENTO / LUGAR EN QUE OCURRE PREFERENTEMENTE EL HECHO						
	F1- Nunca	**F2- mensual**	**F3- semanal**	**F4- A diario**	**M1- Cambio clase**	**M2- Inicio tarea**	**M3- Durante tarea**	**M4- Final tarea**	**M5- Recoger-salir**		
F) VIOLENCIA psicológica											
f1. Motes											
f2. Rumores											
f3. Amenazas-intimida											
f4. Acoso-persecución											
f5. Chantaje											
G) ACOSO SEXUAL											
g1. Miradas											
g2. Palabras-frases											
g3. Manoseos											
g4. Agresión sexual											
H) FRAUDE											
h1. Copiar exámenes					-	-	-	-	-		
h2. Plagiar trabajos					-	-	-	-	-		
h3. Tráfico de favor					-	-	-	-	-		
I) ABSENTISMO	Lengua	Mate.	E.Física	Plástica	Historia	Idioma	Filosofía	Talleres	-	-	-
i1. Falta a clases concretas											
i2. Falta generalizada											
i3. Deserción-abandono											
Escribe 2 + preocupan											
Valora 2 - preocupan											

Segunda fase (2)

Modelo de trabajo en grupo para observar conductas disruptivas

(Para trabajar por grupos en el claustro y las aulas-tutoría y luego realizar un vaciado de las ideas para el plan de mejora)

CONDUCTAS Y MOMENTO	MEDIDAS TOMADAS Y ...
1. CAMBIO DE CLASES Conductas del alumnado Del profesorado	MEDIDAS QUE SE SUELEN TOMAR para frenar la disrupción Otras ideas mejores que te imagines
2. PRINCIPIO DE LAS CLASES Alumnado Profesorado	Medidas actuales Otras posibles
3. INICIO DE LA TAREA Alumnado Profesorado	Medidas actuales Otras posibles
4. DURANTE LA TAREA Alumnado Profesorado	Medidas actuales Otras posibles
5. AL RECOGER Y SALIR Alumnado Profesorado	Medidas actuales Otras posibles
6. En los baños, servicios Alumnado Profesorado	Medidas actuales Otras posibles
7.-EN EL PATIO Alumnado Profesorado	Medidas actuales Otras posibles



8. ENTRADAS Y SALIDAS AL CENTRO Alumnado Profesorado	Medidas actuales Otras posibles
9. PROBLEMAS DE INFRAESTRUCTURA	Medidas actuales Otras posibles
10. PROBLEMAS DE ORGANIZACIÓN EN GENERAL	Medidas actuales Otras posibles

Segunda fase 3

Para priorizar los ámbitos de mejora de un centro

(Proponemos se complete una vez realizada la categorización de problemas, ver cuestionarios anexos).

Ordena del 1 al 10 los AMBITOS DE MEJORA de los problemas y conflictos de convivencia (recogidos y estudiados por Moreno y Torrego 1999a y 1999b), que el centro debería priorizar por su urgencia y necesidad para la mejora de la convivencia y la disciplina.

Ámbitos de mejora de la convivencia del centro	1º... 10º
1. Obtener un conocimiento más ajustado del alumnado que permita una mejor respuesta educativa: autoconcepto y autocontrol, competencia instrumental...	
2. Introducir cambios en el curriculum escolar, haciéndolo más inclusivo y democrático y reconstruyéndolo en torno a los valores democráticos.	
3. Estimular y consolidar el funcionamiento del grupo-clase, especialmente a través de normas de comportamiento en el aula y el centro.	
4. Favorecer la colaboración de las familias con el centro educativo participando en los procesos relativos a los temas de convivencia.	
5. Tomar medidas que afronten la influencia del contexto social cercano del alumnado.	
6. Revisar y mejorar las estrategias docentes de gestión del aula: interacción verbal, discurso docente, estilo motivacional y reacción inmediata a la disrupción.	

7. **Desarrollar en todos los miembros (PAS incluído) de la comunidad educativa habilidades sociales de comunicación y resolución de conflictos.**

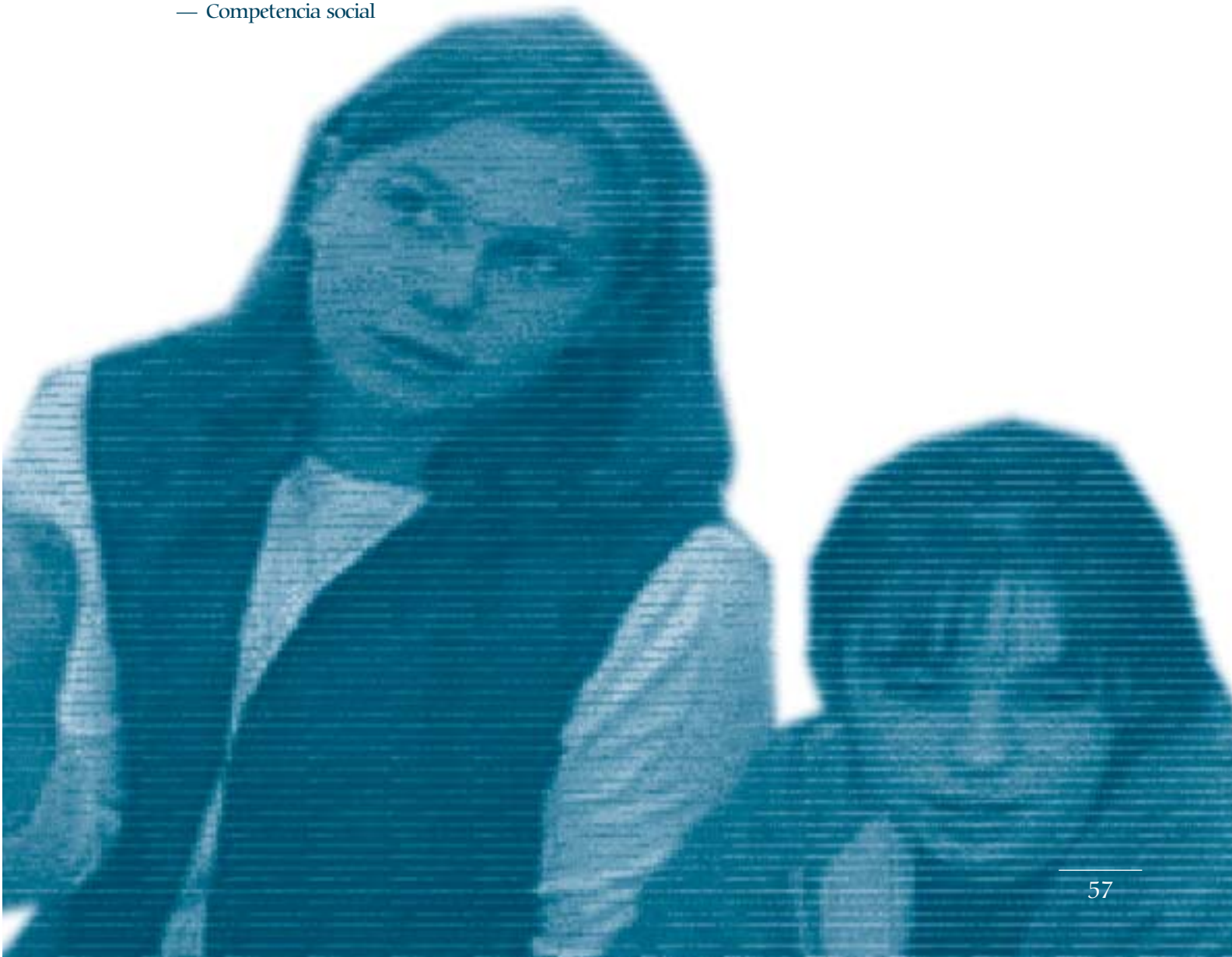
8. **Crear instrumentos y estructuras en el nivel institucional del centro para promover una convivencia más racional y saludable (nuevas comisiones, grupos de mediación de conflictos, defensor del estudiante, asociaciones , actividades voluntarias, campañas...).**

9. **Trabajar con normas de convivencia en el centro y criterios comunes de seguimiento y evaluación ante los incumplimientos, desarrolladas en procesos que surjan desde las aulas.**

10. **Garantizar las condiciones mínimas de seguridad en el centro: seguridad física y respuestas específicas ante situaciones graves.**

A partir del trabajo de PRIORIZACIÓN de Ámbitos, se establecen los Planes de Mejora. Presentamos las líneas de trabajo sobre:

— Disrupción
— Mediación
— Competencia social





Anexo II
La disrupción

II.1. Mejora de los procesos de gestión del aula por parte del profesorado: interacción verbal y no verbal, discurso docente, estilo motivacional y respuesta inmediarta a la disrupción en el aula

Juan Manuel Moreno Olmedilla (UNED)

*Juan Carlos Torrego Seijo (Universidad de Alcalá) **

Introducción

Un punto en el que coinciden profesorado y alumnado es que la mayor parte del tiempo que pasan dentro del centro lo pasan en el aula. Mientras que en primaria, el número de horas semanales de *coexistencia* en el aula es prácticamente el mismo para profesores y alumnos, en secundaria éstos pasan allí bastantes más horas que los docentes. En todo caso, lo que pretendemos poner de manifiesto es que el aula es el eje de la vida diaria de los centros escolares; en ella tienen lugar la mayor parte de las transacciones interpersonales, en ella ejercen fundamentalmente su profesión los profesores, y en ella acceden los alumnos a lo que conocemos por curriculum escolar explícito. También en ella, desde luego, se manifiestan la mayor parte de los problemas y conflictos de la convivencia escolar. Es en cierto modo irónico, por tanto, comprobar que todos los esfuerzos de reforma educativa iniciados desde las administraciones —en nuestro país y en cualquier otro que observemos— nunca llegan, nunca abordan, suele decirse que nunca *descienden*, al ámbito del aula. Se diría que el aula pertenece al espacio privado del docente que la gestiona (no en vano el lenguaje administrativo de la enseñanza habla de "plaza en propiedad"), y que todos los mandatos, regulaciones y textos administrativos e institucionales se detienen en el umbral de su puerta, como si temieran profanar una suerte de santuario o si asumieran desde un principio su incapacidad para provocar cambio alguno dentro de ella.

Sin que pretendamos menoscabar la importancia de las variables organizativas del centro, de los procesos de planificación curricular, de los sistemas y actividades de desarrollo profesional del profesorado, o del sistema de relaciones del centro con su entorno y en especial con las familias de los alumnos, lo que en este *ámbito de solución* queremos poner de manifiesto es que el aula es el corazón del oficio docente, el espacio habitual del estudiante en tanto que tal, y el escenario central de la rutina cotidiana de la escuela. En el aula nos encontramos en un espacio privilegiado para la educación y los educadores, un espacio en el que sí se pueden *hacer cosas* y con ello marcar la diferencia en cuanto al desarrollo personal de los alumnos (y la prevención de los conflictos y problemas de convivencia).

En el primer capítulo de este material, al revisar la investigación llevada a cabo sobre comportamiento antisocial de los alumnos, hemos podido comprobar que son muchas las variables propias del aula que están relacionadas significativamente con todo el conglomerado de conductas violentas y antisociales dentro de los centros educativos. Dado el carácter central del aula sobre el que venimos insistiendo no podía ser de otra forma. Resumiendo, la investigación educativa demuestra que las variables de lo que llamamos gestión y organización del aula —y en las que entraremos a continuación— son las que más influyen y determinan no sólo la frecuencia de aparición de conductas antisociales, sino también el aprendizaje de los alumnos, su rendimiento académico, y la *salud* de las relaciones interpersonales que desarrollen tanto con sus iguales, con los adultos, y con la comunidad en general (Ver, entre otras muchas, Revista de Educación, 1997).

La disrupción en el aula: Implicaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje

Si recordamos la categorización de comportamiento antisocial de los alumnos que hemos propuesto en este material, la disrupción es el problema por excelencia a que se enfrentan cada día los profesores (de modo especialmente agudo los de secundaria). De ahí que este *ámbito de solución*, por estar centrado en la vida del aula, se detenga particularmente en la disrupción. Al mismo tiempo, debe notarse la estrecha relación con el *ámbito de solución* 3, también centrado en el aula y en concreto en los procesos de elaboración de normas; un tema que podría estar incluido en este apartado, pero que por su especificidad como instrumento de prevención y de resolución de conflictos, hemos presentado independientemente.

Los comportamientos que agrupamos bajo la denominación de disrupción no son propiamente violentos o tan siquiera agresivos. Se trata de conductas aisladas y al tiempo muy persistentes, que manifiestan consistentemente algunos alumnos en el aula —en ocasiones una mayoría— y que, en su conjunto, podrían calificarse de *boicot* permanente al trabajo del profesor, al desarrollo de la actividad del aula, y al trabajo de los demás alumnos: faltas de puntualidad, cuchicheos, risas, provocaciones constantes al profesor, comentarios hirientes en voz alta acerca del profesor, de un compañero o de la propia tarea, insultos, pequeñas peleas y robos, y en definitiva desafíos de todo tipo a las normas de convivencia dentro del aula. Dicho en breve, la disrupción vendría a reunir lo que en lenguaje escolar suele llamarse problemas de disciplina en el aula. Por poco frecuente y grave que sea, la disrupción interrumpe y distorsiona el flujo normal de las tareas que se desarrollan en el aula, y fuerza al profesor a invertir buena parte del tiempo de enseñanza en hacerle frente. Al mismo tiempo que asumimos que la disrupción es la *música de fondo* de la mayor parte de nuestras aulas, debemos asumir también sus implicaciones y consecuencias a corto y largo plazo:

- La disrupción, para comenzar, supone una enorme pérdida de tiempo. Cada curso, cada día y cada hora de clase. Tiempo perdido para la enseñanza y para el aprendizaje de los alumnos, que, no lo olvidemos, cuesta muchos miles de millones al contribuyente. Pero además de tiempo, también se despilfarra energía. La desperdicia el profesor teniendo que dedicarse a veces en exclusiva al control de la disciplina; la desperdician los alumnos, que ven sus tareas interrumpidas una y otra vez; y la desperdicia la institución escolar en su conjunto que tiene que dedicar cada vez más recursos personales y materiales a la gestión de expedientes disciplinarios.

- La disrupción separa —emocionalmente hablando— a los alumnos de los profesores. Dicho de otra forma, la disrupción trae como consecuencia la incomunicación dentro de las aulas. Dependiendo de la manera en que el docente reaccione ante la disrupción, podemos encontrarnos con distintos resultados en este sentido: desde la confrontación permanente hasta la ignorancia mutua (pactos tácitos de no-agresión), en todo caso



tenemos incomunicación, que sin duda configura las actitudes y expectativas tanto de los alumnos como del profesor (y no precisamente en la dirección más deseable).

- La disrupción en el aula suele estar en la raíz del incremento de la resistencia del profesorado a emplear enfoques activos de enseñanza y aprendizaje, y en general de cualquier tipo de iniciativa innovadora. (Freiberg, 1998). La persistencia de la disrupción le lleva a no *correr riesgos* ni *hacer experimentos* con el grupo clase. Sobre todo si tales riesgos y experimentos suponen introducir modelos de trabajo en los que el alumnado trabaje más activamente, de modo más independiente, o en grupos cooperativos. Esto es, curiosamente aquellos modelos de trabajo en el aula que mejor previenen y tratan la disrupción.

- La disrupción tiene una relación directa con el incremento del absentismo, tanto por parte del alumnado como del propio profesorado (Freiberg, 1998). La investigación al respecto ha confirmado algo que tal vez no requería de grandes esfuerzos indagadores: la relación entre disrupción rampante en el aula y estrés del profesor. Así, la disrupción, cual lluvia fina cayendo curso tras curso, determina la autoestima profesional del profesor, condiciona sus decisiones profesionales, y va aumentando su nivel de estrés hasta llegar en ocasiones a lo que se conoce técnicamente como *burn-out* ("quemado").

- Por último, es evidente que la disrupción permanente en el aula tiene una influencia directa —y obviamente negativa— sobre el aprendizaje y el rendimiento escolar de todos los alumnos, tanto si son disruptivos como si no lo son.

Entender la disrupción

Después veremos cómo la reacción inmediata a la disrupción en el aula es una de las variables fundamentales de lo que llamamos la gestión del aula. Pero antes, volvemos a insistir en la necesidad de entender los fenómenos y conductas a que nos enfrentamos; en este caso, la necesidad de penetrar en las causas y factores que pueden estar tras la disrupción. De ahí, una vez más, que la autorrevisión sea un momento tan importante en la línea de trabajo que aquí estamos defendiendo. Al ser el *pan nuestro de cada día*, y tener consecuencias tan negativas y desagradables para el profesorado, es habitual que éste no pase de interpretaciones y explicaciones en exceso simplistas y sobre todo parciales al fenómeno de las conductas disruptivas. Así, suele apelarse al desinterés y falta de motivación de los alumnos, que vendría causado tanto por su entorno familiar como por su experiencia escolar anterior; a una suerte de indisciplina *estructural* propia de las nuevas generaciones de estudiantes; y también a un clima social caracterizado por la excesiva permisividad, y por la adulación constante de los medios de comunicación a quienes constituyen de hecho el más importante colectivo de consumidores en el presente y en el futuro.

Sin desdeñar ni mucho menos todas estas explicaciones, habrá que admitir que también deben buscarse claves dentro de las propias aulas, y en concreto, en todo lo relativo a su organización y gestión. Así, por ejemplo, tendremos que admitir, poniéndonos en el lugar de los alumnos, que su experiencia a este respecto es ciertamente peculiar: después de unos años en preescolar y los primeros años de la enseñanza primaria en que las relaciones en el aula están basadas en la confianza, el cuidado y el apoyo por parte del docente, se pasa sin mayores transiciones a una situación en la que las relaciones en el aula se fundamentan tan sólo en la obediencia a las reglas establecidas por los adultos. Si en los primeros años —sobre todo en preescolar— tenían asignadas responsabilidades en el aula, y podían con ello desarrollar cierto sentido de pertenencia y apropiación, después se diría que entran en territorio extranjero, donde resulta muy difícil consolidar tales sentimientos de arraigo y pertenencia, o las actitudes de apropiación y responsabilidad; imposible, desde luego, cuando no se les concede ningún espacio para la autonomía y la res-

ponsabilidad y sus únicas alternativas son la obediencia o la provocación. Según Freiberg (1998:9), en muchas ocasiones "el comportamiento disruptivo es una respuesta sana por parte de los alumnos ante un entorno de aprendizaje enfermo". En otras palabras, buena parte de las conductas disruptivas – y muchos de los comportamientos antisociales que de ellas se siguen o con las que se relacionan – pueden abordarse y transformarse si atendemos y cuidamos los distintos elementos de la organización y la gestión del aula. Es decir, construyendo una respuesta *profesional*, en el sentido más estricto de esta palabra.

Los elementos de la organización y la gestión el aula

En el encabezamiento de este *ámbito de solución*, hemos destacado cuatro elementos —interacción verbal y no verbal, discurso del profesor, estilo motivacional y respuesta (inmediata) a la disrupción— que en nuestra opinión son la base de lo que llamamos estilo de enseñanza, y que determinan además el clima del aula. Son todas ellas cuestiones que están en el núcleo del *oficio* docente, que pueden (auto) analizarse, revisarse, criticarse y desarrollarse en determinada dirección. La investigación educativa sobre estos temas es ingente (sobre todo en los ámbitos de la Didáctica y de la Psicología Educativa), y no es nuestro propósito ahora intentar una síntesis.

No obstante, sí es posible presentar aquí una relación —sin pretensiones de exhaustividad— más detallada de los elementos de gestión del aula que nos parecen más íntimamente relacionados con la prevención de la disrupción. Todos ellos son susceptibles de modificación, es decir, son elementos sobre los que el profesor puede tomar decisiones con objeto de *conducir* el aula en una determinada dirección. A ellos subyace, entre otras, la idea de que la actuación del docente en el aula tiene mucho en común con el espacio dramático, esto es, lleva implícita una *puesta en escena*, unas claves para configurar y mantener la relación con la *audiencia*, un *texto*, guión o discurso, y una concepción previa de cuál es el papel que uno y otros —profesor y alumnos— deben desempeñar:

1. Distribución y ocupación de espacios.

La disposición de las personas y de los materiales en el aula, como sabemos, no es ningún tema irrelevante. Hay, por ejemplo, patrones casi universales en cuanto a dónde tienden a sentarse los alumnos (chicas delante, chicos detrás; los académicamente capaces delante y en el centro; los demás, atrás y en los extremos, etc.). Es necesario poner en cuestión y flexibilizar estos patrones.

2. Distribución y uso del tiempo.

Las sesiones de aula suelen responder igualmente a un patrón definido en cuanto a la distribución del tiempo. Y también éste tiene relación con el clima del aula, con el rendimiento de los alumnos y con la mayor o menor presencia de disrupción. Así, por ejemplo, el porcentaje de tiempo que se dedica a trabajo cooperativo tiene una incidencia directa en la prevención de la disrupción.

3. Discurso del profesor e interacción verbal.

El discurso de profesor está compuesto por todo el conjunto de *textos* y mensajes que de manera explícita comunica en el aula. Está directamente relacionado con el tipo o modo de interacción verbal que se establece en el aula. Discurso e interacción promueven y refuerzan determinados tipos de relaciones interpersonales (cooperativas o competitivas, de autonomía o de dependencia) y bloquean otros.

4. Interacción no verbal y paraverbal (Proxemia).

Además de las palabras, el lenguaje del cuerpo, los gestos y especialmente el movimiento del profesor por el aula, son elementos con una incidencia directa y considerable sobre la presencia o ausencia de disrupción. No hará falta insistir mucho en que un profesor que multiplica el contacto no verbal y paraverbal con sus alumnos, y que se mueve



con frecuencia por la clase, distribuyendo su atención entre todos los alumnos, previene las conductas disruptivas mejor que aquél que se parapeta tras una mesa.

5. Reacción (inmediata) ante la disrupción.

El tipo de reacción del docente ante la disrupción es uno de los principales *indicadores* que el grupo de alumnos —y especialmente los disruptivos— utiliza para relacionarse con su profesor. Sintetizando, los tipos de reacción a la disrupción serían el agresivo (el profesor percibe la disrupción como una agresión personal y reacciona agresivamente a su vez), el pasivo (por economía de esfuerzo y tal vez por impotencia, decide hacer como que no se entera), el asertivo (afronta la disrupción con decisión y temple, aplicando las normas acordadas al respecto, a ser posible con el máximo rigor), y el cooperativo (traslada inmediatamente el problema y la situación al conjunto de la clase y al propio implicado o implicados, buscando la rectificación inmediata o el consenso del grupo acerca de una posible acción o sanción).

6. Estilo motivacional.

Es uno de los elementos fundamentales de lo que conocemos como estilo de enseñanza. La motivación de los alumnos antes de iniciar una tarea o de entrar en un determinado tema es algo que en muchas ocasiones puede descuidarse, con la consecuencia casi segura de más disrupción. Atraer y mantener la atención de los alumnos dentro del aula se está convirtiendo cada vez más en una *misión imposible*. No en vano es ya lugar común en el mundo anglosajón que la *enfermedad* infantil más común y extendida es el llamado síndrome de déficit de atención (SDA). Pero profundizar en esta cuestión nos llevaría más espacio del que aquí disponemos.

7. Preparación y gestión de las actividades y tareas de aprendizaje.

Este elemento es probablemente el que más desapercibido suele pasar. Basta observar una clase, sobre todo en secundaria o en los últimos cursos de primaria, para comprobar que el profesor tiene que hacerse cargo a diario de entre veinte y cuarenta pequeñas tareas (repartir papeles y fichas, transportar material, apagar luces, tomar notas, etc.), cuya duración no llega al minuto, a la hora de preparar y gestionar las actividades. Tal *despliegue*, además de resultar agotador para el docente, favorece la aparición de conductas disruptivas en un alumnado que asiste a todo ello sobre todo como espectador.

8. Uso del elogio y del refuerzo en general.

La administración —y dosificación— de elogios y refuerzos en general es otro de los elementos clave en la gestión del aula. De hecho, formaría parte del discurso del profesor, apuntado más arriba, pero su carácter *estratégico* justificaría su consideración independiente. En determinados enfoques sobre la disciplina escolar, basados fundamentalmente en los principios de la modificación de conducta, el uso de refuerzos es la pieza clave.

9. Distribución del poder y ejercicio de la autoridad dentro del aula: (transferencias de responsabilidad y, por ende, de liderazgo de profesor a alumnos).

Investido como la autoridad dentro del aula y detentando el poder en la misma, el docente tiene que tomar decisiones sobre cómo ejerce esa autoridad, cómo la presenta y la legitima ante los alumnos, y si distribuye, *devuelve* y *transfiere* cierta cuota de poder a los alumnos. Como puede apreciarse, este es probablemente, aunque lo hayamos dejado para el final, el elemento de mayor calado en la gestión del aula y, en consecuencia, en la prevención de la disrupción; y sobre todo en secundaria.

Algunas propuestas

Si bien en el apartado anterior ya hemos apuntado varias sugerencias al hilo de cada uno de los elementos de la gestión y organización del aula, vamos a reforzarlas con nuevas propuestas de carácter más general, incluyendo una breve revisión de las grandes alternativas de trabajo en este ámbito. En principio, y como suele ocurrir con la mayor parte de los programas e iniciativas orientadas a tratar con el comportamiento antisocial y los conflictos de convivencia, nos encontramos con propuestas de gestión de aula centradas más bien en cómo hacer frente a la disrupción, y por otro lado con propuestas dirigidas a minimizar las posibilidades y ocasiones en que la disrupción pueda producirse. Una vez más, la doble función de prevención y de tratamiento, o preventivo-correctiva, como hemos escrito en otras ocasiones en este material.

Aunque está claro que en la práctica del aula, ambas orientaciones pueden fundirse en una misma cosa, la distinción de enfoque no es irrelevante. En el primer caso, tendríamos planteamientos conocidos como *disciplina asertiva* (Canter y Canter, 1992), herederos de la modificación de conducta, y que como ya se ha dicho se basan en la utilización —a veces indiscriminada— del refuerzo, y en una consistencia rigurosa a la hora de aplicar las normas de convivencia. En el segundo, en encontramos enfoques en nuestra opinión mucho más sofisticados y desde luego prometedores: nos referimos a los de la *disciplina cooperativa*, que se apoyan en la idea, confirmada por la investigación empírica, de que la cooperación como principio regulador de la convivencia en el aula conduce a la apropiación, la implicación, a una mayor oportunidad de autorregulación por parte del alumnado y, en definitiva, al desarrollo de su autonomía y responsabilidad. En esta línea, son bastante conocidos los programas y propuestas de Freiberg (1998 y 1999) y de Rogers (1998). Por ejemplo, el programa CMCD (*Consistency Management and Cooperative Discipline)* de Freiberg se ha implantado con éxito en numerosas escuelas estadounidenses (también en algunas de otros países), consiguiendo resultados verdaderamente espectaculares tanto en la prevención del comportamiento antisocial como en cuanto al rendimiento escolar del alumnado (Freiberg, 1998). El programa CMCD, como es habitual en este tipo de iniciativas, incluye una propuesta *cerrada* de formación específica del profesorado participante, así como todo un conjunto de medidas concretas para la gestión del aula, las relaciones del centro con las familias, los ámbitos concretos de participación de padres y madres en el programa, y los instrumentos de seguimiento y control de todo el proceso de implantación.

Pero volviendo a la perspectiva de desarrollo interno del centro que aquí defendemos, el profesor o grupo de profesores preocupado por la cuestión de la gestión del aula en tanto que herramienta preventiva del comportamiento antisocial y en especial de la disrupción, puede comenzar a trabajar llevando a cabo una *autorrevisión específica* de cada uno de los nueve elementos de la gestión del aula apuntados más arriba. Para ello, las herramientas e instrumentos más adecuados son sin duda el autoinforme (autonanálisis del propio profesor o profesora), la observación mutua —en el marco de un proyecto de apoyo mutuo entre docentes— y la grabación en vídeo de clases que pueden ser analizadas individual o colectivamente a continuación. El conocimiento práctico acumulado por el profesorado a lo largo de los años sobre todos y cada uno de los elementos de la gestión de aula irá emergiendo en esta autorrevisión y, en tales circunstancias, de inmediato surgirán propuestas concretas que pueden ser comunicadas, discutidas, contrastadas con la realidad y eventualmente adoptadas por todo el grupo.

También es posible llevar a cabo dicha autorrevisión utilizando como unidad de análisis las fases o momentos diferenciados de cada sesión de aula. Así lo propone Fernández (1998), citando a McManus (1989) quien ha sintetizado la investigación llevada a cabo sobre gestión del aula en forma de recomendaciones concretas ajustadas a cada uno de esos momentos. Tales momentos serían, según este autor: el principio de la clase, el comienzo de la tarea, la respuesta a los comportamientos disruptivos, y el momento de recoger y salir.



* El texto de este apartado se reproduce aquí de una publicación anterior de los autores Juan Manuel Moreno y Juan Carlos Torrego, Resolución de conflictos de convivencia en centros escolares, Madrid, UNED, Colección de Educación Permanente. (1999. pp 81-88) y posteriormente en el dossier "La convivencia y la disciplina en los centros escolares", Proyecto Atlántida, edición de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (2.001. pp 51-57).

Bibliografía

Canter, L. y Canter, M. (1992): *Assertive discipline: A take-charge approach for today's educator*, Santa Mónica, Canter Associates.

Fernández, I. (1998): *Esquema del curso sobre conductas conflictivas en el aula*. Documento inédito policopiado. Madrid, I.E.S. Alarnes, Septiembre.

Freiberg, H.J. (1998): Beyond behaviorism: Changing the classroom management paradigm for at-risk youth, paper presented to the annual meeting of the EERA, Ljubliana, September.

Freiberg, H.J. (1999): *Beyond behaviorism: Changing the classroom management paradigm*, Boston, Allyn & Bacon.

McManus, M. (1989): *Troublesome behaviour in the classroom*, London, Routledge&Kegan Paul. (Citado por Fernández, 1998).

Rogers, C. (1998): *You know the fair rule: Strategies for making the hard job of discipline and behaviour management in school easier*, Melbourne, ACER Press.

II.2. Pacto de aula y acuerdo de claustro: Procesos para un currículo democrático

Florencio Luengo Horcajo y Juan Manuel Moreno Olmedilla

Introducción

La confusa realidad actual de nuestras escuelas, en relación con la convivencia, hunde sus raíces en la vida diaria del aula – lugar de soledades puestas en común –, donde tiene lugar la lucha por el control de roles, la gestión del poder individual y de grupo, y el contraste, muchas veces no demasiado pacífico, de motivaciones e intereses. En medio de estos difíciles tiempos – cabe preguntarse si hubo algunos que no lo fueron –, y no obstante la percepción cada vez más intensa de deterioro del clima escolar, hay docentes y familias que siguen intentando realizar la tarea de enseñar poniendo en cuestión y tratando de superar el modelo de educación hegemónico; un modelo que parece basarse en el principio de que es inevitable la exclusión educativa de un considerable sector del alumnado si se quiere culminar con éxito la educación de los demás. Para desmontar y refutar ese modelo, son necesarias nuevas formas de enfocar problemas que son muy antiguos (por ejemplo, cómo motivar a los estudiantes); y también hace falta recuperar respuestas antiguas pero valiosas a problemas que ahora nos parecen nuevos (por ejemplo, la disrupción en el aula).

El detenimiento con que hemos trabajado el tema de la convivencia y la disciplina en el Proyecto Atlántida (en sintonía con lo que se ha convertido en la preocupación número uno del profesorado) en modo alguno nos lleva a dar por buenas soluciones que, de hecho, hagan girar la vida de los centros y de sus aulas en torno a la disciplina y a la resolución de conflictos de convivencia. No se puede perder de vista que el aprendizaje y el desarrollo personal del alumnado son los únicos ejes en torno a los cuales hay que concentrar las actividades y los recursos de los centros. Por eso, lo que nos interesa en este capítulo es destacar la responsabilidad personal del docente como persona que tiene la autoridad para tomar decisiones que articulan la vida en las aulas. Tratamos de analizar la relación que existe entre la forma de afrontar la nueva relación profesor-alumno y el modelo que subyace a la hora de tomar esas decisiones: Lo que enseñamos, cómo lo seleccionamos, cómo lo organizamos, de qué modo lo evaluamos, y el modelo de relaciones interpersonales que se ha establecido en el centro y en el aula. Todo eso, ¿crea avenidas a las que, de una u otra manera, tienen acceso todos los alumnos o resulta más bien que sólo un grupo más o menos reducido podrá acompañarnos, quedando los demás abocados al abandono real o virtual, a la exclusión visible o invisible?

El aprendizaje de la democracia implica un compromiso con un curriculo democrático

Como ha defendido A. Guarro en el libro titulado *Currículum democrático* (2001), y hemos expresado desde el Proyecto Atlántida en los documentos de los últimos años, una parte del alumnado se integra en la vida escolar con relativa facilidad y naturalidad, en tanto otro grupo más o menos numeroso se siente alejado y sin posibilidad de *enganche*: Incluidos y excluidos del proceso, pertenecientes a culturas dominantes o sectores sociales medios y altos frente a necesitados de diferentes apoyos, van a dar lugar a una doble vía en la que tienen su explicación la mayor parte de las problemáticas de convivencia y disciplina y el deterioro del clima de las aulas y de los centros. En efecto, la gran mayoría de los fenómenos y problemas de disciplina tienen que ver con cuestiones de currículo, de enseñanza y de aprendizaje en el día a día de las aulas. Dicho de otra manera, tienen que ver con el carácter integrador o potencialmente excluyente de las decisiones que toma el profesorado (Hayden, 1997); y además, tienen una relación directa y bien contrastada con el rendimiento escolar en todas las áreas consideradas básicas (ETS, 1998).



No procede ahora abundar en los argumentos que existen para defender un modelo de desarrollo del currículo más integrado e integrador, pero sí queremos enfatizar la necesaria revisión y actualización del qué enseñamos y de cómo lo enseñamos. Enseñar más democráticamente implica un esfuerzo por repartir los roles y las competencias, que a menudo son jugados y ejercidos unilateralmente por el profesorado, y desde postulados de hace algunas décadas. El currículo escolar es un artefacto social y cultural sobre el que confluyen muchos intereses, como resultado de lo cual tiende a ser conservador por definición y extraordinariamente resistente al cambio. La irrelevancia de lo que se enseña y de cómo se enseña continúa dejando virtualmente fuera de la escuela a quienes, hace una generación, se encontraban fuera físicamente. En esas circunstancias, no cabe extrañarse de que este sector del alumnado sea incapaz de desarrollar una actitud de compromiso con lo escolar y de respeto a las personas que detentan la autoridad en ese medio escolar.

Mientras tanto, no deja de tener cierta ironía que los discursos reformistas del currículo escolar estén poniendo cada vez más énfasis en la necesidad de desarrollar *competencias clave* y habilidades de amplio espectro, que permitan a los individuos aprender durante toda su vida, cambiar de perfil profesional con una frecuencia cada vez mayor, y ejercer como ciudadanos participativos y responsables (OCDE, 2001). Estas nuevas prioridades curriculares, que van más allá y al tiempo integran todas las áreas curriculares tradicionales, subvierten y revolucionan los patrones de organización y valoración del conocimiento curricular, y más temprano que tarde van a cambiar también la identidad profesional del profesorado y los modos de concebir la organización de las escuelas.

Qué es un Pacto de Aula y por qué realizarlo: el pacto curricular

Un pacto o acuerdo de aula sería el resultado final de un proceso a través del cual estudiantes y profesor realizan un análisis de lo que ocurre en el aula, en paralelo al proceso de aprendizaje diario, que termina configurando el propio currículo que se enseña y aprende, ahora ya compuesto de conocimientos, actitudes y roles compartidos.

Nuestra propuesta, como se sugería más arriba, no hace sino rescatar y actualizar viejas soluciones a problemas que percibimos como nuevos. Los *contratos* individuales de aprendizaje propios de los sistemas más clásicos de individualización de la enseñanza, el método de proyectos en la enseñanza de las ciencias, o la misma Asamblea de aula, son antecedentes muy valiosos de lo que aquí estamos proponiendo. En todos los casos, está implícito que el *capital* más importante y valioso que encontramos en el aula está precisamente en el alumnado, y que por muchos motivos, la clave está en ser capaces de transferir responsabilidad, competencias, protagonismo y autoridad desde el profesorado a los estudiantes.

El modelo de acuerdo por un currículo democrático que proponemos investigar a los centros integrados o colaboradores del Proyecto Atlántida, serviría de soporte a un aprendizaje más democrático y actual, a la vez que permitiría la prevención de problemas con cuya aparición tienen mucho que ver modelos de enseñanza excesivamente rígidos, pasivos o autoritarios. Un currículo más democrático no debería ser jamás un *premio* sólo para el alumnado que muestre una mayor dosis de rebeldía con el modelo dominante, como puede estar sucediendo con algunas medidas de atención a la diversidad y con las concreciones de algunas apuestas de diversificación curricular. El pacto por el currículo democrático en el aula y en el centro, obliga a reconsiderar el desarrollo del currículo y el papel del alumnado en el proceso de aprendizaje, junto al nuevo perfil del profesional que deba guiarlo, y, más aún, *negociarlo*, en un nuevo clima de integración de roles.

El pacto o acuerdo del que hablamos no se propone por el hecho de que el clima del aula sea extraordinariamente negativo, sino porque aprender en procesos y contextos democráticos hace mejores ciudadanos a nuestros jóvenes. En relación a la convivencia, la

idea y el proceso del pacto activa e integra conductas y actitudes habitualmente olvidadas y casi latentes entre nuestros estudiantes. Además, fortalece y consolida los hábitos de quienes han asumido y ejercen el modelo democrático y, lo que es igual de importante, genera graves contradicciones internas entre quienes por diferentes motivos no disponen de recursos para integrarse de manera espontánea a la norma general. En paralelo a las dos fuentes de conductas y hábitos que hemos destacado, el grueso del grupo en el aula – habitualmente más pasivo – observará con alivio que el clima general positivo del propio aula le permite recobrar papeles más constructivos en donde puede desarrollar actividades socialmente más reconocidas.

El pacto de aula permitirá establecer un proceso en el cual será posible, en función del nivel de desarrollo y continuidad de la experiencia, negociar la normativa a raíz de un diagnóstico compartido y la participación en los procesos de toma de decisiones curriculares; de ahí que le denominemos también "pacto curricular". Además, entre las competencias y habilidades de base que nuestra sociedad – y nuestro mercado laboral – espera que todos los ciudadanos posean y que están llamadas a ocupar un espacio central en el currículo escolar, están sin duda las siguientes:

— Aprender a negociar y a llegar a acuerdos respetando las posiciones de todas las partes; aprender a persuadir y convencer a las personas con quienes tratamos y con quienes trabajamos;
— Aprender también a dejarse convencer, esto es, a defender la propia posición y a ser capaz de cambiarla ante argumentos de mayor peso que los propios;
— Aprender a resolver problemas colectivamente y con flexibilidad;
— Y aprender a respetar los acuerdos y utilizar los instrumentos adecuados para exigir a las otras partes que también los respeten.

Proceso de construcción de un Pacto de Aula

Siguiendo una secuencia de la que nos hemos servido en varias ocasiones desde el proyecto Atlántida, vamos a ejemplificar, construyendo sobre las primeras experiencias desarrolladas en centros colaboradores, las posibles fases o tareas del proceso de pacto de aula:

1. Creación de condiciones, de manera que sea posible analizar y debatir más allá del grupo que suele liderar de modo espontáneo la preocupación por el tema:

   — Charlas y debates organizados en el aula y en los equipos educativos para su desarrollo homogéneo por niveles, frenando la dinámica de las clases habituales: reflexiones sobre la disrupción y la pérdida de tiempo, el mal clima afectivo y laboral, la impunidad ante las rupturas del ambiente de trabajo, los conflictos y los modos de abordarlos, los castigos y expedientes, todo ello de manera que sea posible generar un consenso respecto de la necesidad de transformar la práctica.

   — Podría convenirse en un diagnóstico compartido utilizando cuestionarios sobre las conductas más disruptivas del alumnado, del profesorado y de otros miembros de la comunidad escolar en momentos diferentes: entradas y salidas, pasillos, al inicio, durante y final de la tarea, al recoger y salir de clase. (Ver capítulo anterior sobre la disrupción y también las propuestas de cuestionario al final de éste).



2. Diagnóstico de la situación de la disrupción y normativas-consecuencias pactadas

— Identificar problemas y causas en el aula y sus contextos, para lo que hemos propuesto como guías: cuestionarios de observación del profesorado, el alumnado, las familias (ver anexos).
— Categorizar los problemas a que da lugar la disrupción, y plantear alternativas posibles para consensuar una normativa y las correspondientes medidas para asegurar se cumple.
— Acordar una normativa común de aula como producto del trabajo del diagnóstico y su categorización. Dicha normativa debería ir acompañada, tras debates densos e intensos, por una propuesta de medidas de seguimiento que reflejen el modelo mixto propugnado por el Proyecto Atlántida, en el que rehabilitación y medidas punitivas formen parte del procedimiento por el cual pueda escogerse una u otra por parte de la persona implicada. En esta propuesta, los episodios y casos más graves serían tratados como casos especiales que deben ser integrados de modo constructivo, para lo que juegan un papel renovado las propuestas de rehabilitación social asumidas frente al castigo o el expediente, que quedarían como estrategia excepcional.

32. Diagnóstico y Acuerdo posible sobre currículo democrático: lo que enseñamos y cómo lo hacemos

— Poner en común lo que enseñamos y cómo lo hacemos, en definitiva nuestro modelo de enseñanza-aprendizaje, supone sin duda un salto cualitativo complejo y difícil, que requiere tiempo y proceso de diálogo y de compromiso. Habitualmente, lo proponemos una vez hemos llevado a cabo las dos tareas anteriores, y se ha llegado a convenir acuerdos de normativa y medidas *asociadas*.
— La permanente pérdida de tiempo, la falta de concentración y atención como ejemplos de conductas disruptivas del alumnado, nos ha obligado a hablar de cómo damos la clase y cómo trabajamos y cumplimos las tareas o los llamados deberes, de manera que se pongan en cuestión las dos herramientas habituales del profesorado y del alumnado y no se sienta examinada una parte por la otra. Se trata de poner en común lo que hacemos y cómo lo hacemos, y de acordar cambios para la mejora. Por ejemplo, podría llegarse a acuerdos sobre cuestiones tales como:

a) En lo que concierne al profesorado:

- Lo que enseñamos: acordando presentar con tiempo el temario, los contenidos, las actividades, las excursiones o salidas, integrando otros temas o actos que se consideren de interés y cualifiquen la propuesta más oficial que quedará matizada y mejorada.
- El tiempo que dedicamos a fortalecer conocimientos actitudes y procedimientos. Si, por ejemplo, hemos determinado en Lengua, que el problema central del aula es que existe una falta general de hábito lector y escritor, así como de expresión oral, será difícil justificar que de cada 55 minutos de clase, 45 se dediquen a desarrollo de aspectos gramaticales con ejercicios escritos, y otros 10 minutos a la memorización de literatura, por poner ejemplos extremos. Será aquí donde podamos recuperar el interés por el lenguaje oral, para lo que podría concertarse alguna estrategia como la llamada tribuna pública, en la que de forma casi diaria se defienden y presentan temas y puntos de vista, los cuadernos de textos libres y su intercambio, los rincones de lectura con aportaciones de te-

mas habituales y aficiones domésticas... acompañando aprendizajes más formales que resultan densos si no se integran y ponen en contexto.

- La Metodología más colaborativa: en la que ya no cabe un solo modelo de distribución y organización del espacio, con presentaciones y explicaciones centradas en el profesor. Se puede dar lugar a acuerdos para elegir nuevos delegados de materia que ayuden en temas concretos y hagan de dinamizadores de grupo a la hora de finalizar de manera coherente tareas diversas con reparto de roles y perfiles en trabajos solidarios... así como la sustitución del espacio habitual por otros más improvisados que supongan una novedad que ilusione el área: Pasillos en los que se observa el silencio o la disrupción, patios en los que se desarrolla una puesta en común en corro, etc.
- La evaluación democrática: Lo que se evalúa y cómo se evalúa da la auténtica medida de la concepción vigente de éxito educativo y rendimiento satisfactorio. Integrar conductas y aprendizajes obliga a enfatizar la preocupación por el proceso de aprendizaje, destacando el diagnóstico individual, como punto de partida de cada individuo, para que sea la evolución individual la que determine el proceso global, todo ello con un componente importante de autoevaluación que comprometa y obligue a ser sinceros ante la evolución personal. Pactar en torno a estos temas y sus actividades concretas supone jugar con las *cartas boca arriba*.

b) En lo que concierne al alumnado:

- Cómo sigue y participa en las clases, cómo prepara las tareas complementarias de casa. Apuntan a una tarea autocrítica en la que el propio alumno puede y debe ponerse en cuestión, y admitir en su caso, su falta de organización o la necesidad de asesoramiento y tutoría-refuerzo.
- Cómo organiza el estudio y los exámenes: Reconociendo el necesario apoyo o formación en técnicas, estrategias que den lugar a un plan renovado de tutoría desde estos diagnósticos comunitarios.

c) Algunas cuestiones comunes:

- Qué modelos de relaciones interpersonales establecemos entre alumnos, entre profesor-alumno-profesor: quizás se trate del auténtico caballo de batalla y eje del cambio. Ningún pacto o acuerdo debe nacer sin recambios en los modos de relación, y al frente del cambio debe estar el nuevo papel del diálogo y de la autoevaluación individual y de grupo.
- Sería bueno destacar el papel de guía del profesor con autoridad reconocida por su conocimiento, y especialmente por su *atrevimiento* o capacidad de asumir el reto de compartir el proceso de autoridad en el aprendizaje; además, hay que poner de manifiesto el nuevo papel del alumnado que se integra a la tarea de gobierno y autoridad del aula y por lo tanto comparte compromisos ante su nivel de funcionamiento.

4. El pacto reglamentado: la firma del *protocolo*.

Es preciso reflexionar y luego elaborar modelos para formalizar e institucionalizar lo acordado, que es el modo oficial de hacer serio lo que es cotidiano. Se trata de establecer un modelo de protocolo o reglamento que contiene sencillas y claras instrucciones y compromisos y que es firmado sellado por las partes.



a) Cuando se trata de acuerdo de aula, por el delegado o delegada con los clásicos secretario/a, moderador. Puede – y seguramente deba – acompañarse de la firma de todos y todas.
b) Cuando se trate de pactos o acuerdos individuales, por el profesor y el alumno, y con un observador externo que puede consensuarse entre ambos. En este caso, es fundamental establecer a priori el seguimiento, y las consecuencias de su cumplimiento-incumplimiento, que deben ser firmes y redundar en la rehabilitación social: apoyo a trabajos especiales en biblioteca, comisión de adorno de centro, etc.; en relación a temas generales, y relativos al área cuando sean temas curriculares en relación al rendimiento: presentación de un trabajo especial sobre poesía, sobre libros de cuentos, etc. No está de más volver a recordar que el mayor incentivo procede y se encuentra en rendimiento positivo, especialmente cuando aparece como excepción: salidas especiales a tiempo libre en espacios del centro, aparición priorizada como discriminación positiva de una excursión guiada.
c) Recuperar la Asamblea de aula para la puesta en común y visto bueno con aprobación y lanzamiento de propuestas, lo que obliga a la tutoría a estar coordinada, y al área y al equipo de nivel a ralentizar la marcha habitual de las clases, para hacer puntualmente una puesta en común del desarrollo del aprendizaje.

A modo de conclusión

El compromiso con la mejora del clima del ecosistema escolar nos compromete y responsabiliza con un rol profesional docente que, en buena medida, está por descubrir. La causa y la casa común están necesitadas de mayor esfuerzo por generar procesos democráticos de aprendizaje. Como consecuencia del desarrollo de iniciativas como las que aquí hemos descrito, volverán a surgir problemáticas nuevas que en ningún caso justificarían el inmovilismo actual, sino que deberán ser abordadas en procesos de participación, hasta generar la nueva cultura escolar que hemos tratado de dibujar. Sin entrar a considerar las contradicciones que generan las casuísticas de conductas derivadas de fenómenos y circunstancias también especialmente graves, que deben ser tratadas con apoyos de otros profesionales, creemos que la construcción de pactos de aula lleva a una reducción muy importante de los fenómenos de disrupción en las aulas. En cualquier caso no escondemos la insuficiencia del pacto en las aulas, si no es posible establecer un proceso de coordinación que los convierta paso a paso en acuerdos comunes de claustro. El camino comienza de nuevo a dibujarse y las perspectivas son enormemente positivas. Estas son al menos las conclusiones a que hemos llegado desde nuestra experiencia.

Referencias bibliográficas

— Educational Testing Service (1998): *Order in the classroom: Violence, discipline and Student Achievement*, Princeton, ETS.

— Guarro, A. (2001): *El curriculum democrático*, Barcelona, Octaedro.

— Hayden, C. (1997): *Children excluded from primary school. Debates, evidence, responses*, Buckingham, Open University Press

— OCDE (2001): *What schools for the future?* Paris, OCDE.

II.3. INSTRUMENTOS DEL TRABAJO DE TALLERES PARA LOS PLANES DE DISRUPCIÓN

Florencio Luengo Horcajo y J.M. Moreno Olmedilla:

Ejemplificaciones de talleres diferentes (Centro sur de Tenerife, talleres profesorado de La Orotava, Málaga, Ronda, Mérida, Córdoba...)

CUESTIONARIO SÍNTESIS SOBRE LA NORMATIVA COMÚN DEL AULA AL OBSERVAR CONDUCTAS DISRUPTIVAS, VACIADO DE UN CASO

CONDUCTAS Y MOMENTO	NORMATIVA COMÚN PARA CADA CONDUCTA O AFIN: recordar discriminar positivamente
1. CAMBIO DE CLASES Conductas del alumnado 1. GRITOS, INSULTOS, EMPUJONES Del profesorado 1. Pasar por sala profesorado, cigarro 10 minutos	1. Pérdida de tiempos extras, ante roturas pago y actividad social del centro: barridas, limpieza de fachadas con vto bueno de la familia NORMATIVA: Si se sale es a relajarse y sólo en horas determinadas , concretar 2ª y 5ª horas. 1. Notificación en grupo y aviso personal, si se reincide aviso al claustro.
2. PRINCIPIO DE LAS CLASES Alumnado 1. Falta de puntualidad en la entrada, Profesorado 1. LLEGADA TARDE SIN JUSTIFICAR	1. Sentada individual sin grupo o pareja para el trabajo colaborativo 1. Pérdida de 10 ´de clase del "profe" que observa en silencio otros temas de autogestión del aula dirigido por delegados y con acta de lo charlado.
3. INICIO DE LA TAREA Alumnado 1. NO TRAER MATERIAL Profesorado 1. OLVIDAR LO PROMETIDO DE material especial, notas…	1. ANOTACIÓN DE PÉRDIDA DE notas complementarias que ayudan la evaluación, últimas salidas de aula, de recreo, de extras Idem del punto de cambio de clases



4. DURANTE LA TAREA Alumnado 1. No concentrarse, charlar y molestar Profesorado 1. No levantarse de vez en cuando e ir por los grupos y cada individuo ayudando	1. Idem del 2 de comienzo 1. Notificación personal de la clase para cambio y mejora, toque de atención en equipo educativo.
5. AL RECOGER Y SALIR Alumnado 1. CARRERAS, atropellarse. Profesorado 1. Tardar excesivamente en cerrar el tema si hay guaguas o autobús esperando…	1. Salida al final de todos con recogida de materiales, limpieza de pizarra, recoger tizas… 1. Aviso público y cinco minutos al día siguiente dedicados a temas de actualidad en charla.
6. EN LOS BAÑOS, SERVICIOS Alumnado 1. Maltrato material, tardanza 2. Falta de respeto intimidad personal Profesorado (No tiene lugares comunes)	1. Reparación, pago… pérdida de permiso. 2. Notificación familiar y pública en aula y nivel… hoja de seguimiento semanal individual.
7. EN EL PATIO Alumnado 1. Uso de piedras o violencia Profesorado 1. No vigila o atiende zonas concretas	1. Pérdida de tiempo libre que pasa a ser guiado sentado en bancos del patio con apoyo a guardias. 1. Repetición de guardia de recreo aumentando la dotación habitual.
8. ENTRADAS-SALIDAS AL CENTRO Alumnado 1. Atropellamiento, 2. Conflictos con grupos externos Profesorado 1. (No hay situaciones comunes)	1. Salidas con retraso a ocio y recreos. 2. Pérdida tiempo libre, notificación familiar o nivel. VIGILANCIA POLICIA MUNICIPAL 1. Observaciones y seguimientos generales.
9. PROBLEMAS DE INFRAESTRUCTURA 1. No hay canchas deportivas 2. Falta biblioteca 3. No hay salón de actos o lugar de exposiciones	1. Habilitar zona con canastas para recreos, coordinado por alumnado que lo solicita. 2. Uso de biblioteca de aula provisional. 3. Acondicionamiento de salones.
10. DE ORGANIZACIÓN EN GENERAL No tenemos un plan coordinado de convivencia y medidas consensuadas 1. Falta seguimiento del absentismo 2. Falta coordinación ante conducta reiterada de conflictos 3. Poco profesorado de guardia	Diagnóstico de la situación en claustro y departamentos, propuesta de plan de mínimos 1. Plan con servicios municipales 2. Hoja de seguimiento para todo el equipo educativo 3. Aumento en zonas concretas y refuerzo general en épocas complejas: actitud integradora en charlas...

CUESTIONARIO CURRÍCULO: VACIADO DEL CONSENSO PACTO PROFESORADO- ALUMNADO

PROPUESTA DE ACUERDO PARA FIRMAS CONJUNTAS Y EVALUACIÓN EN ASAMBLEAS

Por la negociación de un acuerdo de consenso por un currículo democrático

¿Qué enseñamos en cada área de secundaria?	**¿Cómo lo enseñamos?**	**¿Cómo evaluamos: partimos de diagnósticos iniciales, evaluación democrática, punitiva, mixta..?**	**¿Cómo tratamos de modificar al alumnado: punitivos- relacionales, mixtos?**
Lo que más te gusta lo que menos Cada alumno/a ha contestado sus preferencias... PROPUESTAS DE MEJORA, Otros temas - Planificamos tres niveles, mostramos el nivel medio o común , apoyamos con el bajo y reforzamos con el alto los niveles del aula - Definimos el nivel común al aula después de la prueba inicial de octubre, revisado en marzo. - Reforzamos los procedimientos: búsqueda de información, organización- clasificación y publicación. - El modo de integración curricular nos obliga a recoger contenidos y temas de la actualidad	Metodología: espacios, horario, discurso, interacción, motivación, -Cada alumno ha expuesto y escrito su opinión -Puesta en común Lengua PROPUESTAS DE MEJORA -Negociamos una distribución de los contenidos de forma flexible: de entrada oral con tribuna pero con guión y fases de la argumentación, -Terminamos con reflexiones generales. – -Recuperamos tiempo para TEXTOS LIBRES con cuaderno especial, rincón de lecturas con revistas caseras y libro mensual individual, En otro apartado del tiempo: Reflexión sobre la lengua principios gramaticales, y desarrollo literario… - La clase comienza con o sin profesor : se dejan 10 ` para desarrollar temas con acta y turnos, delegados	PROPUESTAS DE MEJORA - Partimos de pruebas iniciales en todas los apartados del área y se les valora individualmente el diagnóstico en cada apartado: Ortografía, lectura y hábitos, escrito y hábito, Reflexión sobre hechos gramaticales, Reflexión y expresión en literatura… - A partir de ahí reciben valoraciones , cada uno según su evolución, positivando avances… -Tiene un peso muy importante la autoevaluación y al final evaluación de consenso o negociada con acuerdo de mejora	Ejemplos: PROPUESTAS DE MEJORA - Nos acercamos al alumnado diverso y a sus aficiones, de ahí a lo educativo, escogiéndoles temas afines de la programación… - Les comprometemos con mejoras reales desde su diagnóstico inicial y les esperamos en los avances -Lo punitivo debe ser regulado por el aula: empujones en cambios de hora, pérdida de tiempo en clase… y tenderá a pérdida de discriminación positiva permanente: .los que acaban leen lecturas, una clase "enrollada" sale 15 ´o da clase en el patio…

Firma del profesor o profesora Firma de los delegados/as de la clase

Visión del alumnado:cómo estudia, sus aspectos a mejorar: CONSENSO Y PLAN PERSONAL



Qué estudio + y - 1.-Cómo estudio Lengua -Estudio más lo relacionado con la poesía y la literatura - Tengo problemas con los temas de gramática Propuestas mejora - Si se dedica más tiempo a otros aspectos me comprometo al esfuerzo. - Reconozco mi abandono y me comprometo con lo pactado	Cómo sigo las clases Me dejo influir mucho por los colegas No entiendo a veces y no pregunto por corte Cómo estudio , estrategias utilizadas: resumen , esquema, claves...pero a veces Propuestas mejora -Me comprometo con sentarme en lugares que me faciliten la atención -Entreno las técnicas acudiendo a talleres de estrategias y técnicas de estudio sobre temas conocidos...	Cómo me valoro y conozco mi evolución o mejora . -No llego a saber nunca cuál es mi perfil y mis notas hasta el final de trimeste y fin de curso - Mi autoconcepto es bajo Propuestas mejora -Partiré de mi diagnóstico inicial y trabajaré las fichas enviadas en cada área - Acudiré al grupo de voluntariado y al módulo de competencias sociales.	Cómo trato al profesor/a: cómo intento modificar su trato.¿Soy amistoso, agresivo... ? Creo que soy demasiado impulsivo Propuestas mejora - Además de los talleres de competencia social indagaré en el compromiso del trabajo en grupo y la coordinación de iniciativas

(Gracias por colaborar con la mejora del proceso de enseñanza- aprendizaje)
Firma por parte del alumnado de la familia del profesor tutor o tutoría personalizada.

Vaciado: Conductas disruptivas alumnado

1. Cambio de clase.
   a. Alumnos y alumnas que abren la puerta.
   b. Alumnos y alumnas que van al baño.
   c. Bolsas y otros objetos que se tiran al aire.
   d. Alboroto.
   e. Daños materiales.
   f. Peleas para entrar.
2. Al principio de clase:
   a. Llegar tarde.
   b. No preparar el material.
   c. Ruido de sillas.
   d. Hablar unos con otros.
   e. Pedir ir al servicio.
   f. Pedir permiso para salir a buscar algo olvidado.
3. Inicio de la tarea.
   a. No tener el material.
   b. No tener ganas.
   c. No veo.
   d. Qué aburrimiento, otra vez lo mismo.
   e. No entiendo.
4. Durante la tarea.
   a. Utilizar el walkman.
   b. Usar el móvil.
   c. Mirar a las musarañas.
   d. Hablar de otras cosas.
   e. Atención dispersa.
   f. Preguntar tonterías al profesor.
   g. Molestar a los compañeros.
   h. Pellizcar el culo de las chicas.
   i. Abusar de los más débiles.
   j. Buscar un motivo para ser expulsado.

5. Al recoger y salir.
   a. Empujones.
   b. Peleas para salir el primero.
   c. Carreras y empujones en escaleras y pasillos.
   d. Grafitis en las mesas.
   e. Desaparición de material de los pasillos.

Conductas del profesorado que favorecen la disrupción (vaciado de una sesión de trabajo).

- No llegar a tiempo.
- Salir antes.
- Falta de respeto al alumnado.
- No llevar la clase preparada.
- No propiciar la participación.
- Magnificar los fracasos del alumnado.
- Invisibilidad del éxito.
- Atención selectiva.
- Hablar por el móvil.
- Expulsar de clase.
- No escuchar.
- No ser objetivo al resolver conflictos.
- No pedir nunca disculpas.
- No llamar a los chicos por su nombre.
- Tener al alumnado en la misma disposición toda la clase.

MEDIDAS PARA PLAN DE MEJORA, EJEMPLIFICACIÓN DE TALLERES CONCLUSIONES: ¿QUÉ PUEDO HACER?

1. Antes de empezar:

- Preparación previa de la clase.
- No demorarnos en el cambio de horas.
- Llegar relajadamente a la clase.
- Utilizar el elemento sorpresa.
- No empezar a hablar pidiendo silencio, sino mantenerse en un lugar visible hasta que el ambiente se vaya calmando.
- Contacto positivo y respetuoso con el alumnado.
- Plantear el trabajo en grupo.
- Preguntar por los intereses que tengan, relacionados con lo que se va a ver.
- Estar antes de que llegue el alumnado y saludar.
- Establecer un clima de complicidad.
- Comenzar con temas de interés para el alumnado.
- Anticipar el tema a tratar en la clase anterior.
- Que haya ya alguna imagen, algún cuadro, que sirva de introducción a lo que se va a tratar (motivación creativa).
- Utilizar estrategias variadas para que no pierdan efectividad.

2. Al comienzo de la tarea:

- Presentar al alumnado lo que se va a tratar.
- Romper la disposición tradicional del aula.
- Importancia de la imagen.
- Crear un buen ambiente.
- Transmitir al alumnado de forma clara y concisa lo que pretendemos conseguir la clase.



– Agrupamientos diferentes.
– Ayuda individual.
– Instrucciones claras.
– El profesor / la profesora, se mueven por la clase.
– Supervisión activa de la tarea.
– Asignar responsabilidades.
– Confirmar que se está entendiendo lo que se va a hacer.
– Relacionar la tarea con experiencias cercanas.
– Utilizar recursos variados en el aula.
– Respeto a las opiniones.

3. REACCIÓN A LA DISRUPCIÓN:
– Atender específicamente según la persona disruptiva. Hay alumnado al que se debe responder y otro al que hay que ignorar.
– Anticiparse a las conductas.
– Variación de estímulos para evitar que llegue a haber disrupción.
– Transferir responsabilidades.
– Hablar individualmente con el alumno.
– No transmitir agresividad.
– Si hay reparto de responsabilidades, que sea el grupo quien discuta y resuelva las soluciones.
– Buscar el motivo de la conducta.
– Conseguir un momento de respiro, tanto para el alumno disruptivo como para el propio profesor.
– Evitar considerarla una agresión personal.

4. Al salir de la clase:
– Quedarse comentando algún aspecto que interese, creando un espacio relajado de conversación.
– Organizar el final de la clase.
– Dejar más tiempo para recoger.
– Terminar la sesión intentando buscar la funcionalidad de lo aprendido, relacionándolo con la experiencia, con lo aprendido antes y lo que se aprenderá después.
– Reflexionar sobre lo que se ha hecho.
– Dejar abiertas las actividades.
– Crear expectativas.
– Relajación colectiva.

Anexo III
La mediación en conflictos

III.1. Planificación de un servicio de Mediación para la resolución democrática de los conflictos, Juan Carlos Torrego

VEREMOS AHORA la aplicación del esquema de planificación presentado antes a un caso concreto. Nos centraremos en la respuesta desde el punto de vista de la planificación de un ámbito de mejora en un centro: la incorporación de un equipo de mediación para la resolución de conflictos de convivencia.

1. Justificación de la importancia de la solución elegida, para lo cual se puede utilizar como referencia fundamental el análisis realizado sobre las soluciones en la fase anterior.

En primer lugar, queremos recordar que este proyecto nace de la inquietud por mejorar la convivencia en el centro y por potenciar el desarrollo de nuevos recursos o procedimientos que puedan contribuir a resolver los conflictos cotidianos de convivencia a través del manejo de un estilo de cooperación, de diálogo, de respeto y sensibilidad por el otro. Esto se realiza desde la convicción de que permitirá crear un ambiente más satisfactorio en las relaciones interpersonales dentro del centro.

El objetivo principal del plan consiste en la puesta en marcha de la mediación escolar en el centro. Para ello se partirá de las experiencias de otros centros donde ya se ha implantado el servicio de mediación. En este sentido, se pretende alcanzar unos objetivos generales que están en la base de este planteamiento:

— Crear en el centro un ambiente más relajado y productivo.
— Contribuir a desarrollar actitudes de interés y respeto por el otro.
— Ayudar a reconocer y valorar los sentimientos, intereses, necesidades y valores propios y de los otros.
— Aumentar el desarrollo de actitudes cooperativas en el tratamiento de conflictos, al buscar juntos soluciones satisfactorias para ambos.
— Aumentar la capacidad de resolución de conflictos de forma no violenta.
— Contribuir a desarrollar la capacidad de diálogo y la mejora de las habilidades comunicativas, sobre todo la escucha activa.
— Contribuir a mejorar las relaciones interpersonales.
— Favorecer la autorregulación a través de la búsqueda de soluciones autónomas y negociadas.
— Disminución del número de conflictos y, por tanto, del tiempo dedicado a resolverlos. Reducción del número de sanciones y expulsiones.
— Disminución del uso de sistemas punitivo- sancionadores para la resolución de conflicto, potenciando el denominado modelo integrado basado en la complementariedad entre modelos punitivos y relacionales.



Las características fundamentales de la mediación en el centro

Se trata de ofrecer al alumnado, profesorado y familias del centro la posibilidad de resolver conflictos contando con la ayuda de una tercera persona neutral, el/los mediador/es, para hablar del problema e intentar llegar a un acuerdo que satisfaga a las partes. Los mediadores serán alumnos, profesores y padres. No son ni jueces ni árbitros, no imponen soluciones ni opinan sobre quién tiene la verdad, lo que buscan es satisfacer las necesidades de las partes en disputa, regulando el proceso de comunicación.

La mediación es voluntaria, confidencial, no es amenazante ni punitiva, sino que está basada en el diálogo, a través del que se pretende mejorar la relación y construir soluciones que satisfagan a ambas partes.

Los conflictos típicos que se pueden resolver con la Mediación son:
— Amistades que se han deteriorado.
— Situaciones que desagraden o se perciban como injustas.
— Problemas entre miembros de la comunidad educativa.

Fases de la mediación

Premediación: Fase previa a la mediación propiamente dicha en la que se crean las condiciones que facilitan el acceso a la mediación.

Mediación:
— *Presentación y reglas de juego*: Fase dedicada a crear confianza entre el equipo de mediación y los mediados, también se presenta el proceso y las normas a seguir en la mediación.
— *Cuéntame*. Fase en la que las personas que son mediadas exponen su versión del conflicto.
— *Aclarar el problema*. Fase dedicada a identificar los nudos conflictivos, los puntos de coincidencia y de divergencia del conflicto, según cada parte.
— *Proponer soluciones*. Fase dedicada a la búsqueda de soluciones.
— *Llegar a un acuerdo*. Fase dedicada a definir con claridad los acuerdos. Estos han de ser equilibrados, claros y posibles. También se suele dedicar un tiempo a consensuar algún procedimiento de revisión y seguimiento de los acuerdos.

A través de la mediación se recogen y gestionan conflictos que pueden llegar a través de distintas vías: tutores, buzón del equipo de mediación, comisión de convivencia del consejo escolar, jefatura de estudios, o defensor del estudiante si lo hubiera. En algunos casos, puede ocurrir que, en paralelo, se produzca la aplicación del correspondiente procedimiento disciplinario que fija el Reglamento de Régimen Interno. En los conflictos en los que se haya producido algún daño a la comunidad educativa, no bastará con la resolución entre los protagonistas principales del conflicto sino que se tendrán que establecer procedimientos para restañar el daño causado.

Conviene aclarar que los procedimientos de mediación no pretenden suplantar a ningún órgano de gobierno (Dirección, Jefatura de Estudios, Consejo Escolar), de representación (Delegados de curso) o de coordinación docente (Tutoría, Junta de Profesores de grupo) sino, al contrario, contribuir a facilitar el desarrollo de sus funciones, en particular la que señala el R.O.C. (Reglamento Orgánico de Centros) (Art. 25,b), como correspondiente al equipo directivo: *"Proponer a la comunidad escolar actuaciones de carácter preventivo que favorezcan las relaciones entre los distintos colectivos que la integran y mejoran la convivencia en el centro"*. O, todavía con mayor motivo, la referida a la tutoría en la que de modo explícito se propone que el tutor ejerza como mediador en los problemas que surjan: *"Encauzar las demandas e inquietudes y mediar, en colaboración con el delegado y subdelegado del grupo, ante el resto de los profesores y el equipo directivo en los problemas que se planteen"* (Art. 56,g ROC).

2. Objetivos educativos que se pretenden alcanzar con la puesta en práctica del Equipo de Mediación.

Los objetivos de este programa en el centro no sólo son prevenir la violencia y los conflictos entre los distintos miembros de la comunidad educativa, sino también aprender estrategias para la resolución de problemas y desarrollar habilidades de comunicación, reflexión y de autocontrol en la toma de decisiones. Se pretende favorecer un buen clima de aula y de centro. Por lo tanto, tiene que ver con el respeto de los otros y de uno mismo, y ayuda a crear relaciones más cooperativas, ya que el modelo en el se inspira es el de búsqueda de soluciones constructivas, no destructivas, que contemplen el beneficio mutuo y el desarrollo de la autorregulación.

Desde el punto de vista institucional, se pretende crear canales para la resolución de conflictos, dando lugar a una gestión, además de solidaria, autónoma y participativa, y contribuyendo consecuentemente al fomento de vínculos más democráticos. Se trata de promover el desarrollo del sentido de comunidad, creando un mayor sentimiento de responsabilidad y compromiso, tanto personal como colectivo.

3. Medidas o acciones concretas que conlleva el desarrollo de esta solución:

3.1. Desarrollar las funciones del equipo de mediación.

— Llevar a cabo las mediaciones para las que sea solicitado el equipo de mediación.
— Hacer propuestas para la prevención de los conflictos dirigidas a los órganos competentes del centro.
— Colaborar con la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar en el desarrollo de sus funciones.
— Elaborar los materiales de difusión e información sobre el funcionamiento del equipo de mediación en el centro.
— Promover la inserción de la mediación en los documentos institucionales del centro.
— Favorecer el proceso de mejora de la formación del equipo de mediación.
— Presencia en los patios en los tiempos de recreo para invitar a utilizar la mediación.
— Colaborar con los tutores y/o las juntas de profesores a petición de éstos en los casos de grupos especialmente conflictivos para establecer un plan de actuación.
— Elaborar y desarrollar un plan de evaluación del funcionamiento de la mediación.
— Proteger a las víctimas que soliciten mediación.

Composición y adscripción de personas al equipo de mediación

— El equipo de mediación estará compuesto por alumnado, profesorado, y padres y madres, que cuenten con la formación previa al respecto.
— La mediación será realizada por un número máximo de dos personas del equipo, y con carácter excepcional se incorporará una persona en calidad de observador para favorecer la formación de mediadores.

3.2. Elaboración del material para uso del equipo de mediación.

— Elaboración e inclusión de un tríptico informativo sobre mediación en la carpeta del tutor a principio de curso.
— Se elaborarán carteles que se colocarán en puntos importantes del centro.
— Se confeccionarán cartas informativas sobre el funcionamiento del equipo de mediación dirigidas a todas las familias del centro.
— Inserción de un documento informativo sobre la mediación en la agenda escolar del alumnado.
— Información sobre la mediación en las primeras sesiones de tutoría con el alumnado.
— Preparación de la hoja de petición de la mediación.



3.3. Diseño del plan de formación y entrenamiento del equipo de mediación.

La formación se considera un instrumento de mejora permanente del equipo de mediación, que contribuye a favorecer su cohesión y coordinación interna. Se propone que siempre que sea posible asista algún miembro del equipo a las distintas iniciativas de formación en relación con la mediación y la resolución de conflictos. Se pondrán las condiciones para seguidamente efectuar la comunicación de lo aprendido al equipo. El equipo conseguirá y repartirá entre sus miembros lecturas sobre el tema de la mediación para análisis en sesiones específicas.

3.4. Organización de las sesiones de coordinación del equipo de mediación

El equipo de mediación se reunirá una vez al mes en el despacho de la asociación de alumnos del centro. En esas reuniones se desarrollarán actividades de formación, se analizarán las actuaciones seguidas en el centro (dentro de la lógica confidencialidad que tiene que presidir el funcionamiento de las mediaciones) y en general se efectuará un seguimiento del desarrollo de las funciones del equipo.

3.5. Desarrollo de un plan de difusión de la mediación en el centro

Se informará sobre el funcionamiento de la mediación en el centro:

— A los tutores en las reuniones con el orientador del centro.
— El orientador informará tanto a los jefes de departamento como al resto del profesorado en las reuniones de la Comisión de Coordinación Pedagógica.
— A los profesores en su conjunto en una reunión de claustro.
— Un miembro del equipo de mediación informará al consejo escolar.
— A los alumnos a través de las juntas de delegados.
— A los ciudadanos de la localidad a través de la radio local.

3.6. Inserción del equipo de mediación en el organigrama del centro

El equipo de mediación será una subcomisión de la comisión de convivencia del centro y también estará ligado al departamento de orientación. La jefatura de estudios se responsabilizará de habilitar los espacios, de poner a disposición del equipo los recursos necesarios para desarrollar sus funciones, y de la derivación de casos al equipo junto con las otras vías establecidas al respecto (solicitud de la hoja de mediación en conserjería, tutores, profesores, etc.).

4. Evaluación de la solución: qué, cómo, quién y cuándo se va a realizar la evaluación.

Se evaluará el desarrollo de las distintas funciones del equipo de mediación. También se valorará el propio proceso de planificación seguido para responder a los conflictos de convivencia del centro. La evaluación la efectuará el equipo de mediación y se realizará a través de la recogida de información de los distintos miembros de la comunidad educativa, para lo que se utilizarán cuestionarios y entrevistas. En conexión con el departamento de matemáticas del centro se efectuará una investigación sobre el impacto del funcionamiento de la mediación en el centro. Los datos de la evaluación serán transmitidos al conjunto de la comunidad educativa a través de las instancias oportunas (CCP, Consejo Escolar, Claustro, Junta de Delegados del centro). Aunque se haga una evaluación final, se pretende que las tareas de evaluación formen parte del contenido habitual de trabajo de las reuniones permanentes del equipo de mediación.

III.2. Ejemplificación Taller de Mediación: material para profesorado, Silvina Funes

Síntesis de otras publicaciones de la autora y cursos impartidos para Atlántida a través de la FE CCOO

Los conflictos, siguiendo a Ch. Moore[1], pueden responder a disputas por:

— **Problemas de relación:** emociones fuertes, distintas o falsas percepciones, estereotipos, escasa o falsa comunicación, patrones de conducta o conducta negativa repetitiva. Agresión, lucha, diferentes patrones de conducta o en las expectativas de conducta. Insultos, desvalorización.
— **Problemas de información:** falsa o falta de información, diferentes puntos de vista, interpretaciones o evaluaciones de la información, sobre lo que es o no prioritario y el procedimiento a seguir con respecto a dicha información y su evaluación. Rumores, confusión, malos entendidos o interpretaciones. Estos dos primeros tipos de conflictos son los que responden más a niveles interpersonales de las disputas.
— **Intereses y necesidades incompatibles:** de recursos sustantivos, de contenido, o de procedimiento. Por necesidades psicológicas. Por la actividad, el trabajo o las tareas. Por tener, acceder, prestar tiempos/ espacios/ recursos/ objetos. Aquí se sitúan los conflictos en torno a la definición del proyecto institucional, a la operacionalización y concreción del proyecto educativo y las ideológico-científicas
— **Por preferencias, valores o creencias:** criterios para evaluar conductas, percepciones morales, estilos de vida, ideología, religión, de valores cotidianos o últimos, sobre uno mismo o sobre los otros. Sobre las normas de convivencia. Implica la forma de entender el mundo: bueno / malo, verdadero/ falso, justo / injusto. Se trata de sistemas de creencias (percibidos como) incompatibles. Se incluyen también los conflictos en torno a la pluralidad de pertenencias e identidades o adscripciones.
— **Conflictos estructurales:** cómo se estructura una situación, definiciones de roles, condicionamientos temporales, relaciones geográfico-físicas, poder o autoridad desigual o en competencia, control de los recursos, condicionamientos legales. Estructuras desiguales, opresivas; escasez de recursos.

En función del **interés** por el otro, podemos distinguir el conflicto de[2]:

a) **Competición**: alto interés por uno, bajo por el otro En función de la conducción del conflicto**:** las dos partes quieren imponerse, lleva a la mutua destrucción.
b) **Evitación** del conflicto: bajo interés por los dos. Es una conducción destructiva del conflicto ya que hay inacción, ambas partes no hacen nada.
c) **Acomodación**:bajo interés por uno, alto por el otro. Las relaciones son destructivas: por una parte conduce a un renunciamiento o retirada. y, por la otra parte hay dominación (una parte se intenta imponer a la otra).
d) **Pacto o capitulación:** alto interés por lo que se negocia, por lo que hay en juego, bajo por las partes. Una o ambas partes ceden algo.
e) **Cooperación**: alto interés por el otro (sin renunciar a lo propio). Conducción constructiva del conflicto: supervivencia de las relaciones.

(Desarrollo del Taller al final del pdf, pág. 270 del libro de Convivencia democrática y disciplina escolar)

1 Moore, Ch.: Negociación y mediación, docto. De trabajo nº 5, Gernika Gogoratus, 1994, Gernika.
2 Siguiendo el modelo de Thomas y Kilman.



Anexo IV
Competencia social

Mª Victoria Trianes (Universidad de Málaga)

Carmen Fdez-Figares (IES Victoria Kent de Marbella)

IV.1. Aprender a ser persona y a convivir

El marco teórico del Programa.

¿Cómo concebimos la competencia social?

Existen numerosas definiciones de competencia social, y de habilidades sociales. Pero nosotros adoptamos un punto de vista actualizado para el cual la competencia social tiene menos que ver con el empleo de un conjunto particular de habilidades, estrategias o conductas habilidosas, y más que ver con una coordinación de cognición, afecto y conducta para resolver con éxito tareas sociales relevantes del desarrollo (Dodge, 1986). Podemos decir que es una estructura importante en el funcionamiento psicológico, que presenta componentes diversos y a distintos niveles del funcionamiento humano: a nivel comportamental, supone la adquisición de habilidades básicas de interacción y modos de comunicación no verbal; a nivel cognitivo y afectivo, supone poseer complejas habilidades y estrategias cognitivas y afectivas, como de regulación de emociones, de representación del punto de vista del otro, de conocimiento social de normas y valores, etc. y estilos de procesamiento de información reflexivos y apropiados; y, por último, a nivel del sistema del Yo, supone poseer autopercepciones de éxito y eficacia en la resolución de conflictos en la convivencia cotidiana. Además, presenta complejas relaciones con el desarrollo cognitivo, social y moral, ya que algunos componentes importante de la competencia social se van adquiriendo lentamente y llegan a poseerse plenamente en la adolescencia, como por ejemplo, la consideración de necesidades del otro, la superación del egoísmo infantil, el manejo de las propias emociones o la conciencia moral como guía de la conducta.

La competencia social ha sido definida en relación al logro de resultados relevantes a largo plazo, para el desarrollo, por ejemplo: **competencia social supone la capacidad de utilizar recursos personales y del entorno para conseguir resultados positivos para el desarrollo** (Waters y Sroufe, 1983), como por ejemplo, aceptación de los iguales. Otras definiciones enfatizan el logro de resultados más a corto plazo, como por ejemplo la valoración positiva de agentes significativos como profesores o iguales. Un ejemplo de este tipo de definición es la de Dodge (1986): competencia social es el grado en que agentes significativos califican a un alumno como eficaz en completar y resolver tareas sociales relevantes. Definiciones más actuales enfatizan la complejidad de los componentes de la conducta social que contribuyen al éxito social tal como lo definen las normas y valores de una cultura, y comprometen la autorregulación de la persona. Por ejemplo, la definición de Chadsey-Rusch (1992) entiende que las habilidades sociales (evaluadas por otras y por el propio sujeto) son conductas aprendidas autorreguladas, orientadas al logro de objetivos, específicas según las situaciones, cuya definición varía según los contextos sociales.



Por lo tanto, **competencia social es lo que hace que la gente interactue con efectividad con otra gente**. Se refiere a la **capacidad de la persona de comprender, manejar y expresar los aspectos sociales de su vida de manera que le sea posible el éxito en tareas sociales como aprender, formar relaciones, resolver los problemas diarios y adaptarse a las demandas complejas del crecimiento y el desarrollo** (Trianes, Cardelle-Elawar y Muñoz, enviado a publicación).

Hablando en general, Downs (1990) relaciona, la competencia social en estas edades adolescentes, con facilidad de conversación (habilidad para escuchar y responder adecuadamente a las preocupaciones de otros), buen status de aceptación en el grupo, interés saludable por las relaciones íntimas, éxito en las tareas sociales demandadas culturalmente a los adolescentes, logro académico razonable e interés por actividades extra-académicas, disponibilidad para aceptar responsabilidades y habilidad para adaptarse a diversas circunstancias. A nivel personal, una autoimagen positiva parece ser el atributo más saliente.

Tareas sociales y procedimientos para enseñar competencia social en secundaria

Los programas de intervención psicoeducativa sobre competencia social han empleado una combinación sistemática de aproximaciones en dos sentidos: a) incrementar en los alumnos las habilidades para coordinar cognición, afecto y conducta de modo que se resuelvan con éxito tareas sociales y b) la creación de entornos y movilización de recursos que promuevan la conducta adaptativa y el aprendizaje de competencia social (Weisberg, Caplan y Bennetto, 1988). Según este punto de vista consideramos que existen tres tipos de componentes en la intervención basada en nuestro programa:

a. Un conjunto de objetivos que persiguen enseñar recursos personales (habilidades pensamiento reflexivo, autorregulación emocional, etc.) para facilitar el desarrollo de competencias. Hemos hablado en el apartado anterior de los logros del desarrollo adolescente, que constituyen objetivos que perseguimos en el programa.
b. Las actividades que componen el programa de intervención. Ahora comentaremos las tareas sociales que se han diseñado para conseguir los objetivos, centrándonos en los procedimientos que las componen.
c. Las situaciones ambientales que van a ser diseñadas para promover la adquisición, mantenimiento y generalización de competencia social. Ya

Actividades lúdicas

Análisis/ discusión en grupo

Actividades que comienzan en la primera parte del programa y se dan en todo el, son análisis/debates sobre temas significativos de reflexión. La tarea se ayuda de historias cortas, preguntas puntuales, temas de opinión, que favorecen, en la discusión final, la reflexión que se buscaba sobre determinados objetivos le permite expresar su opinión e ideas, y contribuye a la clarificación, confrontación de ideas y puntos de vista, lo cual es visto como condición necesaria para el cambio conceptual y para el aprendizaje.

Dinámica de grupos

Nosotros utilizamos este tipo de actividades para incrementar el conocimiento de todos los miembros del grupo, cambiar a una relación más cálida y mejor comunicación, cambiar los estándares de grupo, para reflexionar sobre los objetivos de grupo, para intentar estimular la cohesión del grupo, y otros trabajos sobre la consciencia de grupo

Dramatizaciones

Este procedimiento se basa en el Aprendizaje Social (Bandura) y presenta la siguiente secuencia: explicación/ demostración de la habilidad por parte de un modelo, práctica por parte de algunos alumnos, retroinformación centrada en la ejecución. Es un potente procedimiento de la terapia cognitivo-conductual que puede ser aplicado con facilidad en la clase.

Entrenamiento en solución de problemas interpersonales

Supone un estilo de pensamiento reflexivo y autorregulador, que se activa ante un conflicto con iguales y adultos, y permite al individuo emitir una respuesta hábil, respetuosa con los derechos y deseos de los otros implicados, ajustada a las demandas de la situación, y que saque adelante objetivos y beneficios a largo plazo, para el propio sujeto. La respuesta hábil puede suponer el conocimiento y posesión previa de diversas habilidades cognitivas, afectivas o comportamentales (p.e. negociación). También presupone el conocimiento de las normas y expectativas de los agentes sociales de esa situación.

Nosotras hemos optado por un determinado procedimiento para enseñar a adolescentes habilidades de solución de problemas interpersonales, que concebimos, en primer lugar, como un estilo de pensamiento reflexivo y no impulsivo, frente al conflicto con iguales y adultos

Entrenamiento en mediación de iguales

Previamente a trabajar con esta pauta de análisis de conflictos, como base para estas actuaciones de mediación de iguales, intentamos enseñar habilidades básicas no verbales de comunicación, como procedimientos de escucha activa y técnicas elementales de negociación, para dotar de mínimos recursos a los alumnos que van a participar como mediadores.

Lo que más nos interesa, como educadores de secundaria, es conocer caminos para que los adolescentes adquieran estos sentimientos de simpatía y se sientan inclinados a ser ciudadanos sensibles a las necesidades de otras personas o colectivos, dispuestos a ayudar y a cooperar cuando se necesite. En estas actividades vamos a utilizar un recurso efectivo: la participación voluntaria inducida en actividades prosociales, con apoyos sociales y escolares para ello. La investigación ha trabajado con situaciones que provocan una conducta altruista totalmente voluntaria, estudiando qué características de la situación y de la persona determinaban que ésta iniciase un comportamiento de ayuda. Sin embargo, en educación, están siendo estudiadas actividades voluntarias inducidas, por ser situaciones comunes en la educación a todos los niveles. Participar en tales actividades voluntariamente, aunque sea de manera inducida por el profesor, supone beneficios para los alumnos, en su autoconcepto y autoestima, así como adquieren más actitudes favorables a ayudar a otras personas necesitadas, al mismo tiempo que diminuyen los problemas de conducta en el centro y hay una mejor adaptación escolar (Cowie y Sharp, 1996; Switzer, Simmons, Dew, Reglaski y Wang, 1995). Ver Trianes, de la Morena y Muñoz, (1999) para profundizar en estos procedimientos.

En este apartado vamos a hablar de la mediación de iguales en conflictos entre compañeros de aula, e, incluso, entre alumnos del centro. En un reciente estudio, Skovholt, Cognetta, Ye y King, (1997) encuentran que alumnos adolescentes que son considerados por sus compañeros los mejores para manejar los conflictos en la escuela, se caracterizan por ocho cuestiones: 1) han desarrollado, por sí mismos, actitudes contra la violencia; 2) son hábiles en calmar y desactivar situaciones provocadoras; 3) perciben que el costo de las peleas es mayor que su beneficio; 4) voluntariamente, rechazan emplear conductas agresivas u hostiles; 5) aprenden recursos positivos para la solución de problemas, de sus propias vidas; 6) no intensifican el conflicto a menos que sea estrictamente necesario; 7) evitan los entornos muy conflictivos; y 8) animan a sus iguales y les enseñan métodos para prevenir la violencia. El procedimiento central de entrenamiento, en el programa, va a consistir en enseñar, por medio de rol-playing más discusión y debate, a emplear hábilmente la pauta para análisis y resolución de conflictos interpersonales.

Entrenamiento en asertividad.

La respuesta asertiva debe ser ponderada entre la expresión de las propias necesidades y objetivos y las normas sociales que regulan la aserción.



En nuestro programa para enseñar habilidades sociales y de autocontrol en la adolescencia, incluimos algunas situaciones que deben ser respondidas con conducta asertiva, por ejemplo: enfrentarse al enfado de otro, defender los propios derechos, responder a la bromas, formular una queja y responder a una queja, responder a una acusación y hacer frente a las presiones de un grupo, discutimos en común dichas situaciones y las representamos en el ámbito de la clase.

Participación en ayuda a iguales y en voluntariados

Participar en actividades solidarias ayuda a incrementar la autoestima y sentido de valía personal y mitiga efectos depresivos (Carnegie Council on Adolescent Development, 1989). En nuestro programa trabajamos dos tipos de conducta prosocial: actividades de ayuda a compañeros, las cuales se producen dentro del centro escolar, y actividades de voluntariado dirigidas a objetivos extraescolares

Desglosados por módulos, los objetivos generales son los siguientes:

1º módulo: *Del individuo al grupo- clase*

- Desarrollar sentido del Yo, autoconfianza, seguridad en si mismo y sentido de ser el agente causal de su conducta, lo que supone una base para afrontar con éxito interacciones sociales
- Desarrollar toma de consciencia de la importancia de los sentimientos y el manejo de las emociones, en las relaciones sociales
- Comprender que el grupo es contexto de desarrollo: los lazos de apoyo y amistad en el seno de la clase, se trabaja mejor en un clima amistoso, etc.
- Aceptación del valor de tolerancia a las diferencias en las relaciones humanas.

2º módulo: *Cooperación y convivencia en la clase*

- Proporcionar "voz" y protagonismo a los estudiantes para que clarifiquen sus metas y compromisos acerca de la convivencia en la clase.
- Enseñar actuaciones concretas que convierten a los estudiantes en agentes que promueven la solución pacífica de conflictos, dentro de la clase.
- Enseñar habilidades necesarias para esas actuaciones habilidosas: toma de perspectiva, pensamiento de solución de problemas, negociación, asertividad.
- Implantar grupos de trabajo cooperativo en el aula, como contexto para aprender cooperación y ayuda en grupo.
- Aceptación y promoción de valores de respeto hacia los demás, hacia las normas sociales, el trabajo en grupo es positivo y aporta recursos, sentido de pertenencia a la clase, tolerancia en las interacciones sociales.

3º módulo: *Mejora de la convivencia del Centro*

- Clarificar las metas y compromisos respecto a la convivencia en el Centro, mediante la discusión y análisis.
- Influir e intentar promover en el centro una política disciplinaria acorde con los compromisos de los estudiantes y el trabajo que se desarrolla.
- Enseñar actuaciones de mediación en los problemas de disciplina del Centro.
- Y las habilidades sociales que sustentan estas actuaciones: escucha activa, comunicación, solución de problemas interpersonales, negociación, etc.
- Promover la responsabilidad social diseñando vías de participación de los estudiantes en las instituciones regladas y actividades espontáneas del Centro.
- Aceptación y promoción de valores como respeto a los demás, a las normas establecidas, importancia de evitar la agresividad, de promover soluciones pacíficas, de mantener un clima de valores humanos en el centro.

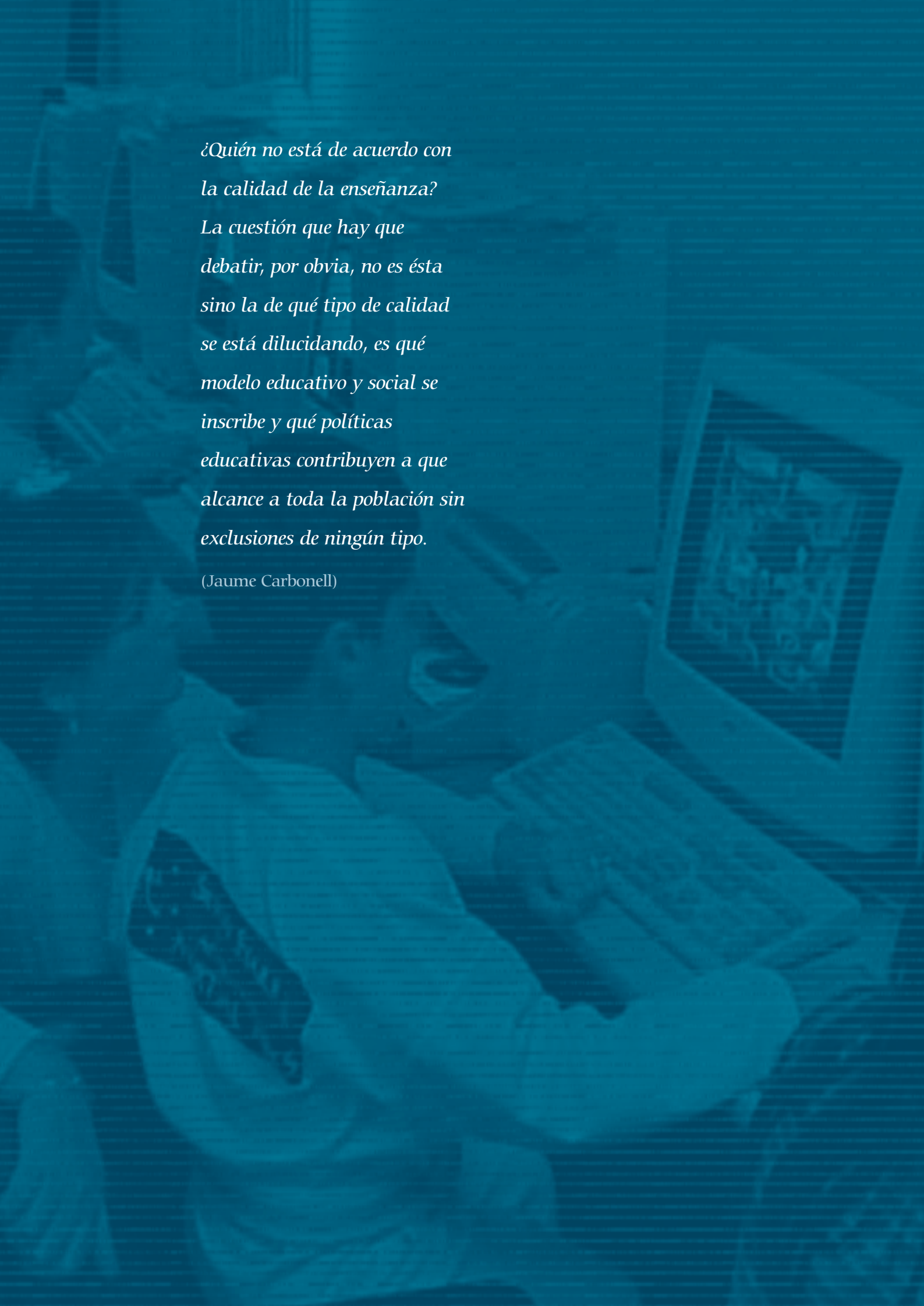
4º módulo: *Participación en la comunidad*

- Promover actividades de voluntariado en relación al Centro y también en relación a la comunidad local o a la sociedad.
- Promover, mediante la discusión, análisis y valoración de estas actividades, la identificación personal con actitudes y comportamientos de ayuda a los demás
- Y con valores de solidaridad.

IV.2. A modo de ejemplificación de Taller de competencia social

(Ver en experiencias de centros)





¿Quién no está de acuerdo con la calidad de la enseñanza? La cuestión que hay que debatir, por obvia, no es ésta sino la de qué tipo de calidad se está dilucidando, es qué modelo educativo y social se inscribe y qué políticas educativas contribuyen a que alcance a toda la población sin exclusiones de ningún tipo.

(Jaume Carbonell)

Convivencia Narraciones de los centros 2003

Los centros y entidades que han dado a conocer su experiencia de innovación y mejora mantienen con el Proyecto diferentes lazos de colaboración: unos son llamados centros o grupos integrados, porque llevan varios años coordinando sus planes con nuestras propuestas y asesoramiento, otros acuerdan puntualmente una colaboración esporádica para intercambiar la experiencia y darla a conocer en red. Les ofrecemos una muestra general de ellos. Las historias completas se encuentran en pdf dentro del CD Convivencia:

CENTROS DIMENSIÓN AMBITO DE ACTUACIÓN

1º. IES y Grupo ORIENTACIÓN, Jerez con apoyo municipal CURRÍCULO-ORGANIZACIÓN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

2º. IES VECINDARIO,G. Canaria ORGANIZACIÓN Y FORMACIÓN AUTORREVISIÓN-DIAGNÓSTICO

3º. IES V. KENT, Marbella
Y IES MEDITERRÁNEO,Málaga ORGANIZACIÓN Y CURRCILUM COMPETENCIA SOCIAL Y VOLUNTARIADO

4º. CP ARAGÓN, Gran Canaria CURRÍCULO-ORGANIZACIÓN Y CONTEXTO CONCILIACIÓN ANTE CONFLICTOS Y EVALUACIÓN

5º. CP J. BESTEIRO, Getafe ORGANIZACIÓN NORMATIVA DESDE EL AULA

6º. CP NAVATA, Madrid ORGANIZACIÓN-CURRICULUM PARTICIPACIÓN DE LOS 3 SECTORES

7º. CORIA, Cáceres, Municipio y centros ORGANIZACIÓN Y CONTEXTO COMISIÓN SOCIOEDUCATIVA

8º. GETAFE, Municipio ORGANIZACIÓN Y CONTEXTO ABSENTISMO Y APOYO FAMILIAS

9º. AGÜIMES, Gran Canaria Municipio ORGANIZACIÓN Y CONTEXTO PREVENCIÓN Y APOYO

10º. MARCHENA Municipio ORGANIZACIÓN Y CONTEXTO CONTEXTO-CENTRO

11º. Centro colaborador
CP TEOFILO PEREZ, TFE CURRÍCULO Y ORGANIZACIÓN CONVIVENCIA Y NORMATIVA CON PARTICIPACIÓN DE LOS 3 SECTORES

12º. Centro colaborador CP ANIBAL, Cartagena CURRICULO CONVIVENCIA CONCILIACIÓN

13º. Centro colaborador IESO STA AMALIA, Badajoz CURRICULO Y CONTEXTO EVALUACIÓN CONVIVENCIA

14º. Normativa referencia

- Junta Andalucía, Educación CONTEXTO REGLAMENTACIÓN Y PREVENCIÓN SOBRE EL VIDEO ATLÁNTIDA ANEXO A LA CARPETA DIDÁCTICA

Como material complementario a la carpeta didáctica y especialmente a este dossier de Convivencia hemos preparado un video que desarrolla las propuestas Atlántida y ejemplifica las dimensiones descritas y los ámbitos de mejora con imágenes a modo de resumen: Tratamos con el material audiovisual de sensibilizar e informar sobre las propuestas Atlántida, conscientes de que la mejora es un trabajo lento que sólo se consolida desde proyectos comunes en los centros.



El Proyecto Atlántida configura una red de centros en la que algunos de ellos establecen relaciones de trabajo conjunto a lo que llamamos centros integrados y otros que realizan acuerdos de colaboración puntual. Partimos de un protocolo similar al que adjuntamos y a partir de la experiencia vamos concretando el nivel de compromiso.

MODELO DE ACUERDO DE PROTOCOLO CON CENTROS COLABORADORES EN EL PROYECTO ATLÁNTIDA

Ideas para la oferta de colaboración a un centro

a) Qué ofrece el Proyecto: Apoyo puntual, edición y web.

1.-Asesoramiento desde nuestros grupos de colaboración, y apoyo concreto de materiales.
3.-Participación en la Red de Centros por la Innovación democrática y el intercambio de experiencias entre centros colaboradores de diferentes comunidades: e-mail, web, listado de distribuciones, jornadas... Publicar en web la Memoria del centro
4.-Publicación de materiales, artículos, que se consideren por mutuo acuerdo importantes para la difusión y reconocimiento de las experiencias: PROPONEMOS COLABORACIÓN PUNTUAL EN SU MEMORIA DE MEJORA PEC Y CONVIVENCIA SEGÚN EL MODELO DE PROCESOS, A PUBLICAR EN JULIO ENTRE PROYECTO ATLÁNTIDA, CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y LAS FAPAS DE CANARIAS.
5.-Reconocimiento personal y colectivo de la autoría de las experiencias y los materiales consensuados.

b) Qué ofrece el centro-grupo: Tareas del plan de mejora que integra en el Proyecto. A concretar año tras año si ha lugar...

Dimensión curricular:

Dimensión organización:

Dimensión desarrollo profesional:

Dimensión contexto-familias

c) Acuerdos de coordinación-asesoramiento, personas responsables, día-hora...
Por nuestra parte establecemos la coordinación desde la persona de..... por parte del proyecto, y..... por parte del centro. A su vez cabe mantener apoyo de otros asesores como:

d) Fecha y Firma conjunta del acuerdo de colaboración

Por el centro Por el proyecto

Construyendo un plan de mejora de la convivencia

Una ejemplificación desde el IES ALMUNIA, JEREZ

1. Introducción

Uno de los temas que, con carácter recurrente, aparece siempre que se establece cualquier debate sobre la E.S.O. es el relativo a la mejora de la convivencia y la disciplina en los centros. Con frecuencia los Planes Anuales abordan como uno de los objetivos prioritarios esta cuestión que ocupa también un lugar destacado en los Reglamentos de Organización y Funcionamiento de todos los I.E.S.

Sin embargo, pese a que muchos centros cuentan con amplios catálogos de normas, con detalladas listas de sanciones para el incumplimiento de las normas de convivencia y de completas estadísticas sobre el número de expulsiones, "partes", apercibimientos... no siempre existe una visión compartida por los distintos sectores de la comunidad educativa del "qué" se entiende por convivencia, de "cuáles" son los factores que caracterizan su deterioro, de "cómo" se producen las diferentes situaciones que la alteran, de "quiénes" son los protagonistas de las acciones contrarias a las normas democráticamente aprobadas y de "cuáles" son las propuestas alternativas que podemos plantear de manera colectiva para mejorar la convivencia en las aulas en particular y en los institutos en general.

Para dar pasos en este sentido, el I.E.S. Almunia (Jerez) se planteó hace dos cursos una propuesta de Plan de Mejora de la Convivencia que abordara la cuestión desde una triple perspectiva:

- **El trabajo colaborativo** de todos los profesores y departamentos del centro evitando las clásicas comisiones que realizan un trabajo (casi terminal) que finalmente pocos aceptan como propio.

- **La metodología de proceso**, como forma de abordar el estudio de los problemas y la elaboración de propuestas de mejora. Los procesos a generar durante la confección del Plan eran tan importantes como los productos que esperábamos de él. En este sentido se prefería "cocinar" el trabajo a "fuego lento" antes que terminar enseguida con las típicas listas de normas y sanciones. En este sentido conviene destacar que sólo se ha podido desarrollar una parte del Plan, tal como se recoge después en los Anexos.

- **La práctica como referente:** aunque se ha recurrido a documentos teóricos y a bibliografía especializada, así como a experiencias de otros institutos, veíamos necesario tomar como punto de partida nuestras ideas, nuestra práctica docente, nuestro contexto, nuestros problemas concretos...

Partiendo de estas premisas, se presento al claustro de profesores desde el Departamento de Orientación y con la colaboración de los Tutores de ESO, un esquema de "contenidos" del Plan sobre el que se ha ido trabajando en los dos últimos cursos. El traslado a otro centro del Orientador (quien coordinaba dicho Plan) ha frenado en parte su desarrollo. No obstante, pensamos que los pasos desarrollados pueden servir de referencia a otros centros por cuanto ilustran tanto sobre los contenidos trabajados, como (especialmente) de los procesos seguidos y la metodología utilizada para el análisis de la práctica y la formulación de propuestas de mejora.



2. Contenidos del plan:

Los contenidos sobre los que trabajamos desde los distintos departamentos y órganos colegiados se estructuraban de acuerdo al siguiente esquema.

2.1. Análisis de la situación:

2.1.1. ¿Para qué un Plan de Mejora de la Convivencia?

- Razones por las que queremos / necesitamos un Plan de Mejora de la convivencia: Justificación del Plan.
- Participación de los distintos sectores de la comunidad educativa

2.1.2. Estado de la cuestión

Caracterización de los diferentes ámbitos / dimensiones / campos del problema y conocimiento de los principales referentes de nuestro contexto a través de la aplicación y estudio de los siguentes cuestionarios, estudios e informes:

- Cuestionario: **Ideas en torno a la convivencia escolar** (Profesores): para conocer **qué piensa** el profesorado sobre la situación actual y sobre las causas que influyen en ella.
- Cuestionario: **Conductas disruptivas del alumnado** (Profesores): para definir y cuantificar **qué** comportamientos y situaciones alteran la convivencia y **cómo** estas conductas al normal desarrollo de las clases.
- Cuestionario: **"¿Nos respetamos?: Violencia y agresividad escolar"** (Alumnos): para explorar las relaciones entre iguales y las situaciones de "abuso" y "maltrato" entre los alumnos como principales causantes de los conflictos en las aulas y en el centro.
- Elaboración de informes sobre los datos obtenidos y de propuestas de actuación.

2.2. Estudio y debate de documentos y propuestas

Partiendo de la información facilitada por los instrumentos anteriores, es necesario también profundizar en el conocimiento teórico de aspectos relacionados con convivencia escolar a partir del estudio y discusión de documentos. Para ello van a servir de referencia los siguientes documentos y la realización de los debates correspondientes:

- Documento: **"Algunas tesis sobre la disciplina": Principios básicos de actuación para la mejora de la convivencia.**
- Documento: **"Qué hacer ante los problemas?: Estrategias para enfrentarse a situaciones problemáticas que amenacen el control de la clase.**
- Documento: **"Resolución de conflictos en el aula : pautas de actuación".**
- Documento: **"Programa de apoyo a los casos de indisciplina individual y grupal desde la perspectiva de la Modificación de Conducta: algunas ideas.**
- Documento: **"Protocolo de actuación para el seguimiento de alumnos con problemas de comportamiento"**
- Debate: **¿Qué hacemos con los "castigados" y los "castigos"?: revisión crítica y propuestas de mejora".**
- Debate: **"Propuestas de mejora sobre el funcionamiento de la Comisión de Convivencia"**
- Debate: **"Revisión y propuestas de mejora de las cuestiones relacionadas con la convivencia y disciplina recogidas en el R.O.F."**

Del estudio y discusión de los documentos así como de los debates se derivan **principios de actuación y conclusiones** que se incorporarán a los diferentes apartados del Plan de Mejora de la Convivencia.

2.3. Elaboración del plan de mejora de la convivencia

- Redacción del Plan definitivo por una comisión del ETCP.
- Modificación (en su caso) de los diferentes documentos institucionales (Finalidades Educativas, Proyecto Curricular de Centro, R.O.F., Plan de Orientación y Acción Tutorial, Plan Anual de Centro...).
- Aprobación por los diferentes órganos colegiados del centro.
- Difusión del Plan en los distintos sectores de la Comunidad Educativa.
- Medidas concretas a tomar para su puesta en práctica para el próximo curso.

2.4. Plan de orientación y acción tutorial: implicaciones

Con independencia de las propuestas de que se derivan de las distintas fases del plan y que puedan ser atendidas desde el P.O.A.T., se han realizado a lo largo del curso las siguientes **sesiones de tutoría** con los alumnos, como apoyo a la Mejora de la convivencia:

- **En el instituto convivimos: Normas de convivencia.**
- **Vamos a respetarnos: Mejorando la convivencia.**
- **Programa de Habilidades Sociales en la E.S.O.**: incluye diferentes actividades en todos los niveles relativas a la autoestima, resolución de conflictos...
- **Trabajamos en grupo:** actividades de dinámica de grupos para fomentar la cohesión.
- **Una clase con problemas:** estudio de casos de situaciones problemáticas.
- **Un instituto limpio**: campaña de limpieza y de ambientación en el centro.

3. Metodología de trabajo y realizaciones

A lo largo de estos dos cursos se han ido alternando las fases de recogida de información (cuestionarios, debates), estudio y análisis de los datos, elaboración de informes, debates... y se ha ido centrando la atención en los temas que la práctica demandaba. En líneas generales se ha obtenido información de forma individual (cuestionarios), grupal (a través de las propuestas de los distintos departamentos del centro) y colectiva (debates y propuestas en el Claustro, C. Escolar y –sobre todo- en el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica.

Entre los aspectos más relevantes de la información obtenida de los distintos cuestionarios, de la metodología de trabajo seguida y de las distintas fases desarrolladas destacamos:

3.1. Cuestionario: "Ideas en torno a la convivencia escolar".

Como punto de partida se vio necesario plantear un debate que tratara de superar los viejos tópicos sobre la convivencia que se manejan de manera superficial en los claustros. Para ello realizamos previamente un estudio de las "**Ideas en torno a la convivencia escolar**", que fue abordado mediante un cuestionario integrado por un conjunto de enunciados que pretendieron sacar a la luz el "pensamiento" del profesorado, sus concepciones, juicios... sobre la situación actual de la convivencia en el centro.

El cuestionario (ANEXO 1), elaborado por el G.T. de Orientadores de Jerez fue también contestado por el profesorado de todos los IES de la ciudad y el contraste (y sobre todo las coincidencias) fueron también un referente de primer orden en los posteriores debates sobre los resultados. El mencionado cuestionario recogía un total de 42 enunciados estructurados en trés ámbitos. De las respuestas obtenidas se seleccionaron las **diez ideas más valoradas** (ANEXO 2), al objeto de seguir profundizando en su conocimiento. En un segundo momento, cada departamento realizó posibles propuestas de actuación que fueron recogidas "en bruto" en un documento de síntesis (Ver ANEXO 3) que fue discutido colectivamente



3.2. Cuestionario: Conductas disruptivas del alumnado.

El análisis de las "**Conductas disruptivas del alumnado**" que perturban la convivencia, se realizó tomando como base un cuestionario para el profesorado (Ver ANEXO 4) elaborado por el G.T. de Orientadores de Jerez (y que fue aplicado también en los 16 IES de la ciudad). Se recoge en él un amplio inventario de conductas y actuaciones que pueden alterar el desarrollo normal de la actividad educativa, con el propósito de caracterizar primero y cuantificar después todo lo relativo a estos aspectos relacionados con la convivencia. En el ANEXO 4 se recogen los resultados obtenidos en el centro.

Tras el análisis de los resultados y al objeto de seguir profundizando en el conocimiento de las conductas disruptivas perturbadoras de la convivencia, se seleccionaron las **diez conductas más relevantes** (Ver ANEXO 5), que fueron posteriormente estudiadas en cada departamento y sobre las que se plantearon **propuestas de actuación** obteniéndose así un primer documento "en bruto" con las propuestas de todos. (Ver ANEXO 6). Dicho documento sirvió de base para elaborar un cuadro de síntesis donde se recogieron las propuestas de actuación más señaladas por todos los departamentos y las posibles implicaciones en la organización del centro, en la revisión de la normativa o en los acuerdos para actuar sobre la práctica (Ver ANEXO 7)

3.3. Cuestionario: "¿Nos respetamos? Violencia y agresividad escolar"

Como punto de partida, y recogiendo las ideas expuestas en algunas de las sesiones de trabajo de la primera evaluación, se desarrolló una sesión de tutoría en todos los grupos de E.S.O. para reflexionar sobre una hipótesis muy extendida: la principal causa de deterioro de la convivencia en un centro es la falta de respeto entre los alumnos y las situaciones de "maltrato" entre iguales. Para ello tomamos como base algunos materiales de la campaña institucional de la C.E.J.A. "Compañerismo si. Maltrato no. NO TE CALLES", con los que hemos realizado una primera aproximación al tema. También en otras sesiones de tutoría se ha cumplimentado y comentado el cuestionario "**¿Nos respetamos?: Violencia y agresividad escolar**", (Ver ANEXO 8) basado en un material publicado por CC.OO. y en los cuestionarios de autorevisión del Proyecto Atlántida. Los resultados más relevantes de la aplicación del cuestionario se recogen en el ANEXO 9.

4. Propuestas de actuación

En esta primera fase del proyecto, y una vez realizados los cuestionarios mencionados, analizados sus resultados y tras la formulación de líneas de actuación, se plantearon una serie de propuestas de trabajo para el curso próximo, buena parte de ellas ya iniciadas, aunque pendientes de valoración. En este sentido se establecieron una serie de propuestas de trabajo estructuradas en los siguientes ámbitos de mejora (Ver ANEXO 10 :

- Revisión y reformulación de las normas de comportamiento.
- Elaboración e un protocolo de actuación ante los conflictos en clase.
- Correcciones de las conductas que perturben el normal desarrollo delas clases.
- Mejora del clima/ambiente de trabajo en el centro y las aulas.
- Mejora de la comunicación familia/centro para el seguimiento de alumnos
- Revisión de los agrupamientos de alumnos para el tratamiento de la diversidad.
- Detección y tratamiento de alumnos que alteran la convivencia y el normal desarrollo de las clases
- Revisión de l os criterios de evaluación.

Durante el segundo año de trabajos, no se ha podido hacer frente a todos los ámbitos

propuestos si bien en muchos de ellos ya se han iniciado actuaciones y se han realizado nuevas aportaciones El paso siguiente será ya la formulación definitiva del **Plan de Mejora de la Convivencia.**

5. Anexos

A.1. "Ideas en torno a la convivencia escolar": Cuestionario y respuestas
A.2. "Ideas en torno a la convivencia escolar: Las diez ideas más valoradas
A.3. Propuestas de los departamentos
A.4. Inventario de conductas disruptivas del alumnado: Cuestionario y respuestas
A.5. "Inventario de conductas disruptivas del alumnao: Las diez conductas más valoradas
A.6. Propuestas de los departamentos
A.7. Cuadro síntesis: Propuestas de actuación e implicaciones organizativas ante las conductas disruptivas del alumnado
A.8. Cuestionario. "¿Nos respetamos?: Violencia y agresividad escolar
A.9. Resultados al cuestionario sobre Violencia y Agresividad escolar
A.10. Propuestas Generales de actuación para el curso próximo





ANEXO 1
"Ideas en torno a la Convivencia escolar"
-Cuestionario y respuestas-

Marca con (x) las 5 ideas de cada grupo que mejor reflejen tu opinión:

GRUPO 1		Nº Resp	%	POSIC
1	Todo el problema se debe a la LOGSE y al diseño establecido para la ESO	20		
2	En realidad sólo son algunos alumnos, muy maleducados, los que provocan todos los problemas	22	52	9ª
3	Los alumnos se aburren porque no tienen interés en nada y por eso provocan tantos problemas	26	62	6ª
4	Los alumnos se aburren porque no somos capaces de ofrecerles lo que les interesa y por eso provocan tantos problemas	2		
5	El problema es que no estamos sabiendo dar una respuesta adecuada a las auténticas necesidades de los alumnos	11		
6	Los problemas de disciplina se generan por tener obligados a algunos alumnos a los que en realidad no les interesa apenas estudiar	41	98	1ª
7	Algunos profesores, aunque sea inconscientemente, estamos provocando, de una u otra manera, problemas de indisciplina	4		
8	Algunos profesores están sobredimensionando el problema de la disciplina imponiendo sanciones permanentemente, cuando en muchos casos los problemas podrían resolverse de otra manera	4		
9	Los medios de comunicación han influido tanto en los adolescentes que han provocado gran parte del problema	19		
10	Las familias están abandonando de hecho la formación humana de sus hijos y pretenden que nosotros se los "eduquemos"	32	76	4ª
11	Los alumnos no nos respetan	7		
12	Los padres han perdido su autoridad	17		
13	Todo se debe a que los alumnos son unos maleducados por culpa de sus familias	4		
14	Nuestra estructura organizativa no sirve para dar una oferta educativa adecuada	12		

GRUPO 2		Nº Resp	%	POSIC
15	El problema de la indisciplina de los alumnos me está impidiendo realizar mi trabajo satisfactoriamente	23	55	8ª
16	La situación es tan desesperada que como sigamos así vamos a tener que tener vigilantes de seguridad en el centro	--		
17	Algunos se empeñan en culparnos de todo a los profesores y así los padres y la administración se desentienden de la cuestión	14		
18	Los mejores alumnos, que no dan problemas, suelen ser los más perjudicados por la actual situación de indisciplina, al frenarse el desarrollo de los programas	40	95	2ª
19	Me siento sin recursos, el problema me está desbordando	3		
20	Nadie nos ha preparado para poder dar clase a alumnos tan diferentes y problemáticos	15		
21	Hemos perdido toda la autoridad como profesores			6
22	Antes sí sentía que mi trabajo servía para algo, pero ahora...		13	
23	Una buena parte del tiempo de clase se pierde intentando que los alumnos se callen y atiendan	38	90	3ª
24	El equipo directivo no nos apoya cuando tenemos problemas serios de indisciplina con algunos alumnos	--		
25	La Comisión de Convivencia no ha servido para dar soluciones válidas	2		
26	Las sanciones habituales no sirven para nada	17		
27	Me siento a veces perdido y sin verle sentido a lo que hago	13		
28	Como profesionales, no tenemos la solución a los problemas de disciplina	8		

GRUPO 3		Nº Resp	%	POSIC
29	Si tuviéramos capacidad real de expulsar a los alumnos no tendríamos tantos problemas	7		
30	Si todos nos pusiéramos de acuerdo en cómo tratar los problemas de indisciplina todo mejoraría	31	74	5ª
31	Si pudiéramos separar a los alumnos que no hacen nada y son problemáticos en clases diferentes mejoraría mucho la situación	16		
32	Si contáramos con profesionales (trabajadores sociales, educadores sociales) para tratar a los alumnos problemáticos todo cambiaría	10		
33	Contar con profesionales (trabajadores sociales, educadores sociales) no solucionaría todos los problemas pero nos ayudaría mucho	20		
34	En el centro podemos plantearnos estrategias que hagan mejorar la problemática	24	57	7ª
35	Considero que el problema de la disciplina está bien tratado en mi centro	11		
36	Los procedimientos, normas y actuaciones sobre la convivencia son conocidos por todos los profesores	4		
37	Los procedimientos, normas y actuaciones sobre la convivencia son conocidos por todos los alumnos	11		
38	Si no tuviéramos que tener a todos los alumnos en una única ESO y hubiera varias ESO diferentes según el nivel de los alumnos, el problema se solucionaría en gran parte	32	76	4ª
39	Si contásemos con más apoyo de la opinión pública el problema disminuiría	16		
40	Como profesionales, tenemos capacidad para resolver el problema	3		
41	El equipo directivo es la pieza clave para solucionar el problema	3		
42	La Comisión de Convivencia del Consejo Escolar tiene un papel muy importante en la solución de los problemas de disciplina	8		

TOTAL RESPUESTAS: 43

ANEXO 2
"Ideas en torno a la Convivencia escolar"
– Respuestas al cuestionario y–

LAS 10 IDEAS QUE MEJOR REFLEJAN NUESTRA OPINIÓN CON RESPECTO A LA CONVIVENCIA Y DISCIPLINA:

POSIC	IDEAS	Nº Resp	%
1ª	Los problemas de disciplina se generan por tener obligados a algunos alumnos a los que en realidad no les interesa apenas estudiar	41	98
2ª	Los mejores alumnos, que no dan problemas, suelen ser los más perjudicados por la actual situación de indisciplina, al frenarse el desarrollo de los programas	40	95
3ª	Una buena parte del tiempo de clase se pierde intentando que los alumnos se callen y atiendan	38	90
4ª	Si no tuviéramos que tener a todos los alumnos en una única ESO y hubiera varias ESO diferentes según el nivel de los alumnos, el problema se solucionaría en gran parte	32	76
4ª	Las familias están abandonando de hecho la formación humana de sus hijos y pretenden que nosotros se los "eduquemos"	32	76
5ª	Si todos nos pusiéramos de acuerdo en cómo tratar los problemas de indisciplina todo mejoraría	31	74
6ª	Los alumnos se aburren porque no tienen interés en nada y por eso provocan tantos problemas	26	62
7ª	En el centro podemos plantearnos estrategias que hagan mejorar la problemática	24	57
8ª	El problema de la indisciplina de los alumnos me está impidiendo realizar mi trabajo satisfactoriamente	23	55
9ª	En realidad sólo son algunos alumnos, muy maleducados, los que provocan todos los problemas	22	52

TOTAL RESPUESTAS: 43



ANEXO 3
"Ideas en torno a la conviviencia escolar"

Análisis de las 10 ideas que mejor reflejan nuestra opinión con respecto a la convivencia escolar

-Propuesta de actuación de los distintos departamentos-

1ª (98%) **LOS PROBLEMAS DE DISCIPLINA SE GENERAN POR TENER OBLIGADOS A ALGUNOS ALUMNOS A LOS QUE EN REALIDAD NO LES INTERESA ESTUDIAR**

— Sacarlos de clase, con trabajo sobre la materia, y que el profesor de guardia los atienda.
— Tener opciones a nivel legislativo: otros itinerarios, asignación a T. Sociales... Enseñar "a la fuerza" es contrario a la pedag.
— Informarles de otras salidas: cursos, trabajos... Información anterior a los alumnos y padres.
— Hacer las asignatura más agradable. Hacer pactos con los alumnos.
— Buscar asignaturas más prácticas e instrumentales para estos alumnos que no quieran estudiar.
— Que realicen otra actividad o aprendan un oficio. Realizar actividades manuales.
— Tener un banco de ejercicios en escala: de difíciles a muy fáciles.
— Actuación fundamental del equipo directivo (partes, partes, partes)
— Se necesita otro tipo de enseñanza alternativa para estos alumnos
— No son "algunos".
— Hay que diversificar la oferta pero, por ahora, no es posible.
— Si no hay garantías de que se va a disponer de los recursos humanos necesarios para atender a los "grupos malos" es mejor no agruparlos.
— Totalmente de acuerdo. NO a la obligatoriedad del 2º Ciclo de la ESO.
— Debería haber varias ESO para que cada alumno se integrara voluntariamente en el camino que pudiera o deseara cursar, clarificando las salidas de cada uno de ellos.

2ª (95%) **LOS MEJORES ALUMNOS, QUE NO DAN PROBLEMAS, SUELEN SER LOS MÁS PERJUDICADOS POR LA ACTUAL SITUACIÓN DE INDISCIPLINA, AL FRENARSE EL DESARROLLO DE LOS PROGRAMAS**

— Se podría trabajar mejor con los buenos alumnos si sacáramos de la clase a los que no quieren estar.
— Atender a esos alumnos. Prestarles atención.
— Tener dos o más niveles en clase.
— Si hay indisciplinados deben salir del centro cuanto antes.
— No dejarlos y animarles a que amplíen conocimientos.
— Agrupar a los alumnos según su nivel.
— Proporcionar actividades de ampliación de contenidos a los buenos alumnos. Esta claro que con los agrupamientos heterogéneos salen perjudicados.
— Tener iniciativas para ilusionarles con el estudio: premios, felicitaciones a los padres, ponerles notas...
— Por regla general los alumnos buenos van para adelante. Muchas veces son los únicos alumnos a quien se imparte la clase.
— Sin duda es así. Corroboramos con nuestra experiencia educativa que nuestro agrupamiento para 3º de ESO (los desdobles) según su competencia curricular tras la prueba inicial si no definitiva, sí es una efectiva ventaja para todos los alumnos.

— Con la excusa de las Adaptaciones Curriculares, estamos consiguiendo que nadie aprenda en muchos grupos.
— Totalmente cierto. No hay nivel.
— Grupos homogéneos.
— Aumento de la labor tutorial.
— Se mejora un poco la situación agrupando a los alumnos según expectativas de estos. No veo otro camino que no sea separarlos de los que no quieren hacer nada.

3ª (90%) UNA BUENA PARTE DEL TIEMPO DE CLASE SE PIERDE INTENTANDO QUE LOS ALUMNOS SE CALLEN Y ATIENDAN

— Anotar un negativo en actitud cada vez que al alumno se le lame la atención. Este negativo restará 0,25 puntos la nota del próximo examen.
— Indicar los objetivos y contenidos que se tienen que dar en esa clase y que si falta tiempo ellos tendrán que prepararlos solos.
— Comentar el tiempo y hacerles ver que este tiempo es irrecuperable y que repercutirá en la claridad de los contenidos
— Establecer a principios de curso pautas claras de comportamiento en clase e insistir en ellas.
— Grabar las actuaciones de los alumnos para enseñárselo luego a los padres, inspectores, etc... y una vez que unos y otros **experimenten la realidad**, quizás podamos empezar a tomar medidas y consigamos su colaboración.
— Exigir el cuaderno de actividades en el aula.
— No aprobar al que no participe activamente. Advertencia a los padres.
— Sí. Queremos hacer notar que, si bien los grupos resultantes de la agrupación en desdobles ayudan a mitigar lo apuntado en la idea 2ª, no incide tal agrupación de una manera significativa en la solución de este problema, aunque es evidente que ello depende de cada grupo en concreto.
— Es cierto, pero no todos nos esforzamos.
— Es muy cómodo dejar que los alumnos hagan lo que quieran y aprobarlos con la mínima.
— Desgraciadamente es así y los perjudicados son ellos.
— Dejar claro a principio de cada curso las medidas de disciplina y convivencia.
— Dejar claros los criterios de evaluación, señalando los aspectos de conducta y disciplina como uno de los criterios a tener en cuenta y trabajarlo a nivel de tutoría de grupo.
— Lo que si está claro es que por las penalizaciones y castigos se logran callar, a veces y por algún tiempo, pero el problema de fondo persiste y siguen sin interesarse; así que habría que plantearse la cuestión por lo positivo.

4ª (76%) SI NO TUVIÉRAMOS QUE TENER A TODOS LOS ALUMNOS EN UNA ÚNICA ESO Y HUBIERA VARIAS ESO DIFERENTES SEGÚN EL NIVEL DE LOS ALUMNOS, EL PROBLEMA SE SOLUCIONARÍA EN GRAN PARTE

— ...Pero el nivel de "los malos" sería patético.
— Sería mejor tener opciones como las de antes (EGB, BUP, FP..)
— Por lo menos los alumnos conflictivos aprenderían algo pero... ¿quién quiere lidiar con esos grupos?
— Posibilidad de organizar un PDC en 2º de ESO
— Pese a todo hay alumnos que no quieren estar en un aula. Necesitan aprender un oficio, realizar una actividad manual, incluso ganar algo de dinero según la calidad del trabajo realizado.



— Totalmente de acuerdo, pero no nos compete.
— No estamos de acuerdo. Apostamos mejor por enseñanzas alternativas.
— Probablemente.
— El 2º Ciclo de ESO debería ser sólo para el que quiera estudiar.
— Quizás adaptando y acercando los programas y contenidos a los intereses particulares de cada alumno. Se evitaría parte de ese problema.
— Se podrían realizar seminarios de estimulación al estudio o aprendizaje, porque es común encontrarse con alumnos mayores que no quieren estudiar y ahora se arrepienten. Estos cursos de estimulación podrían ser puentes entre una ESO y otra, para subir o para bajar.Está en contra: el ambiente y las familias que no favorecen el estudio.

4ª (76%) LAS FAMILIAS ESTÁN ABANDONANDO DE HECHO LA FORMACIÓN HUMANA DE SUS HIJOS Y PRETENDEN QUE NOSOTROS SE LOS "EDUQUEMOS"

— Expulsarlos a casa e informar a "asuntos sociales"
— Acudir a un "equipo de apoyo externo"
— Comprometer a los padres de una forma mucho más directa
— Aumentar la comunicación con la familia. (¿Y si a la familia no le interesa?
— Deberíamos denunciar a determinadas familias por "abandono"
— Impartir cursos a padres por expertos en adolescencia
— Implicar más a los padres en la educación de los hijos.. dejando claro que no deben meterse en aspectos docentes.
— Que los padres firmen las agendas de sus hijos una vez a la semana como mínimo.
— Denunciar a los padres las faltas de educación de sus hijos
— Acción tutorial: que los tutores se impliquen más con estos alumnos conflictivos.
— En general las familias delegan, piden -y, a veces, exigen- al centro educativo que forme al alumno pero, además, que lo eduque, tarea esta que es misión previa de la familia, si bien a la par tendrán que ir ambos -centro y familia- en esa misión doble.
— Es imprescindible implicar más a la familia en esta tarea, como el centro ya está haciendo.
— Los mass media contribuyen enormemente a educar -sustituyendo a los padres- a los hijos. Esta dejación de muchos progenitores es preocupante y perniciosa.
— Quizás habría que aumentar la relación con los padres.
— Hacer encuentros padres/profesores/alumnos sobre todo en los grupos problemáticos.
— Este es uno de los problemas más graves, junto a la obligatoriedad del 2º Ciclo ESO.
— Concienciar a los padres de que la educación se tiene que recibir en la familia.
— Potenciar las escuelas de padres.
— Las familias inmersas en la cultura o "subcultura" del pelotazo: ganar dinero sin trabajar y aprobar sin estudiar, no benefician a los alumnos. La transformación social es muy difícil y la familiar todavía más.

5ª (74%) SI TODOS NOS PUSIÉRAMOS DE ACUERDO EN CÓMO TRATAR LOS PROBLEMAS DE INDISCIPLINA TODO MEJORARÍA

— Votación en claustro de las medidas que se acuerden y aplicar las mismas.
— Hacer más patente a los alumnos la "autoridad" que poseen los miembros del equipo directivo.
— Aplicar el mismo tipo de corrección a similares conductas.
— Coherencia

— Los alumnos reaccionan positivamente cuando ven coherencia y justicia en nuestras actuaciones. Deberíamos realizar un "decálogo" sencillo, claro y preciso que TODOS (profesores, alumnos y PAS) cumplamos y hagamos cumplir.
— Concretar en los primeros días del curso medidas disciplinares claras. Recordarlas a lo largo del curso: pocas pero constantes.
— Normas de disciplina: asumirlas y aplicarlas.
— Sin duda, pero se comprueba que ésta es tarea casi imposible. Muchos compañeros hacen caso omiso de las peticiones que, en este sentido, se realizan desde los órganos implicados en el tema.
— Si los alumnos observaran unidad de acción y criterios, las correcciones de actuaciones contrarias a la convivencia serían más eficaces y acabarían por ser menos frecuentes y su aplicación más innecesaria.
— Cada vez se tratan menos estas cuestiones. El claustro de profesores no trata de implicarse. Todo se delega en el Jefe de Estudios.
— Eso para empezar
— Los criterios compartidos por todos redundaría en una mayor coherencia y efectividad de las medidas aplicadas.

6ª (62%) LOS ALUMNOS SE ABURREN PORQUE NO TIENEN INTERÉS EN NADA Y POR ESO PROVOCAN TANTOS PROBLEMAS

— Indagar qué les interesa
— Esto parece muy categórico. Hay cosas que si les interesan, pero... hay que intentar dar con ellas.
— Potenciar medidas positivas para los que tienen interés: excursiones... etc.
— Volvemos a lo de siempre: habría que diversificar la oferta.
— No todos. Hay que motivarlos también.
— Emplear distintos recursos educativos: vídeos, ordenadores, trabajo en equipo, investigación...
— Intentar conectar los distintos contenidos con la realidad más cercana.

7ª (57%) EN EL CENTRO PODEMOS PLANTEARNOS ESTRATEGIAS QUE HAGAN MEJORAR LA PROBLEMÁTICA

— Aprobándolas en Claustro e incluyéndolas en la normativa y el Plan de Centro.
— No al 100%. Sí al 10%
— Convivencia: jornadas, salidas, debates...
— Necesidad de consenso absoluto entre los profesores
— Si, si hay un compromiso de todos los profesores
— Somos pesimistas en este aspecto. Se podría hacer algo, pero a la hora de llevarlas a la práctica, muchos compañeros no respetan los acuerdos.
— Debemos.
— Por Ej.: los profesores de guardia deben procurar que los alumnos aprovechen el tiempo cuando falta el profesor. Si no se hace así, se desmadran en una clase... y en la siguiente.
— Eso, como mínimo
— Siempre positivas, pero no sé como

8ª (55%) EL PROBLEMA DE LA INDISCIPLINA DE LOS ALUMNOS ME ESTÁ IMPIDIENDO REALIZAR MI TRABAJO SATISFACTORIAMENTE

— Tomar las mismas medidas que en los apartados 1 y 4.



— No en nuestra asignatura.
— En unos casos si y en otros no
— Realidad tangible. Hay que quitar la LOGSE
— Para los profesores de Matemáticas es indispensable mantener el orden. Con cualquier excusa el alumno pierde el hilo de la explicación. Nos pasamos el tiempo retomando cuestiones.
— Ya quisieran ellos.
— Si porque se pierde mucho tiempo que se podría emplear en la asignatura.

9ª (52%) **EN REALIDAD SÓLO SON ALGUNOS ALUMNOS, MUY MALEDUCADOS, LOS QUE PROVOCAN TODOS LOS PROBLEMAS**

— Aplicar las mismas medidas que en el apartado 4.
— El problemas es que estos casos cada vez son más por lo que debemos intentar que estos alumnos que vienen con muy "malas costumbres" aprendan a comportarse (aplicando la ley).
— Dedicar tiempo a la educación del alumno en los primeros días del curso.
— No ceder en cosas elementales de convivencia.
— Actuación fundamental del equipo directivo (partes, partes, partes)
— Los problemas de conducta son provocados por este tipo de alumnos, no hay duda; no ocurre lo mismo con la problemática derivada del desinterés y la falta de motivación. Desgraciadamente, esta problemática suele desembocar en aquella en bastantes casos.
— No es cierto. El porcentaje de alumnos "molestos" puede oscilar entre el 50% y el 25%.
— Cierto, cierto. La gran mayoría es maleable y si se los motiva, se puede trabajar con ellos.
— Depende de los grupos.

ANEXO 4
"Inventario de conductas del alumnado que dificultan o impiden el normal desarrollo de las clases"
-Cuestionario y respuestas-

Marca con (x) las 10 CONDUCTAS que aparecen con más frecuencia entre el alumnado de tu centro

		Nº Resp	%	POSIC
1	Llegar tarde a clase a la entrada, después del recreo	6		
2	No traer el material escolar	14	33	8ª
3	No respetar a los compañeros (insultar, ridiculizar, gestos obscenos,...)	11		
4	Volverse hacia atrás o a los lados en clase	27	63	4ª
5	Discutir con los compañeros	8		
6	Pelearse con los compañeros (empujones, golpes, amenazas, agresiones,...)	6		
7	Enfados violentos, pérdida del control	2		
8	Formar parte de "bandas" más o menos organizadas			
9	Desobedecer sistemáticamente las normas e instrucciones	9		
10	Ponerse de pie, levantarse sin permiso en el desarrollo de las clases	13		
11	Dar vueltas por la clase			
12	Salir al pasillo en los cambios de clase sin permiso	20	47	7ª
13	Salir a otras dependencias del centro sin permiso	1		
14	Jugar en clase con otros compañeros	8		
15	Insultar y mofarse de los compañeros de N.E. Especiales			
16	Hablar mal de los compañeros (insultos, motes, difamaciones,...)	2		
17	Mostrar objetos, hacer gestos a los compañeros	2		
18	Mostrar un comportamiento nervioso e intranquilo ("no parar")	27	63	4ª
19	Interrumpir las explicaciones / la clase con preguntas constantes, bromas, comentarios...	13		
20	Intentar llamar la atención alterando el desarrollo de la clase: hacerse el gracioso, provocar risas...	23	53	5ª
21	Hablar, cuchichear con otros compañeros cuando el profesor explica o cuando se trabaja en clase	29	67	2ª
22	Gritar, alborotar	4		
23	Cantar, silbar, reírse... molestando	3		
24	Golpear con los pies, dar palmadas, hacer ruido (sobre la mesa, objetos...)	6		
25	Maltratar el material escolar y el mobiliario (ensuciar, pintar, romper,...)	12		
26	Hacer mal uso, dañar las instalaciones (tirar papeles al suelo, pintar en las paredes,...)	13		
27	Robar			
28	No respetar al profesor	5		
29	Escaparse de algunas clases, del centro	2		
30	Faltar a clase con frecuencia	2		
31	Perder el tiempo continuamente	21	49	6ª
32	No atender a las explicaciones	28	65	3ª
33	Enfrentarse al profesor (contestar, encararse, discutir...)	3		
34	No hacer los trabajos en clase	13		
35	No hacer las tareas para casa	32	74	1ª
36	No estudiar	29	67	2ª
37	Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del profesor	4		
38	No dejar trabajar a los compañeros en clase	4		
39	Quitar, esconder, estropear, jugar... con el material de los compañeros	4		
40	Decir palabrotas y hacer gestos obscenos	3		

TOTAL RESPUESTAS: 43



ANEXO 5
"Inventario de conductas del alumnado que dificultan o impiden el normal desarrollo de las clases"
-Respuestas al cuestionario-

Las 10 CONDUCTAS que aparecen con más frecuencia entre el alumnado del centro son

		Nº Resp	%
1ª	No hacer las tareas para casa	32	74
2ª	No estudiar	29	67
2ª	Hablar, cuchichear con otros compañeros cuando el profesor explica o cuando se trabaja en clase	29	67
3ª	No atender a las explicaciones	28	65
4ª	Mostrar un comportamiento nervioso e intranquilo ("no parar")	27	63
4ª	Volverse hacia atrás o a los lados en clase	27	63
5ª	Intentar llamar la atención alterando el desarrollo de la clase: hacerse el gracioso, provocar risas...	23	53
6ª	Perder el tiempo continuamente	21	49
7ª	Salir al pasillo en los cambios de clase sin permiso	20	47
8ª	No traer el material escolar	14	33

TOTAL RESPUESTAS: 43

ANEXO 6
"Inventario de conductas del alumnado que dificultan o impiden el normal desarrollo de las clases"
Análisis de las 10 ideas que mejor reflejan nuestra opinión con respecto a la convivencia escolar
-Propuesta de actuación de los distintos departamentos-

1ª (74%) NO HACER LAS TAREAS PARA CASA

— Anotar en la agenda (para los malos alumnos no es efectiva) para que la familia lo sepa
— Mandar que traigan los exámenes firmados por sus padres (tampoco es efectivo) y el cuaderno de tareas.
— Responsabilizar más a los padres: se muestran impasibles ante tal situación.
— Control diario del trabajo personal con nota en el cuaderno del profesor
— Notificar al tutor si no trae la Agenda.
— Entregar a principios del curso un cuadernillo con las tareas del año completo por semanas para que sean fiscalizadas por los padres, para que estos sigan paso a paso el progreso del hijo y las consecuencias de no realizar las tareas.
— Evaluar este aspecto, sistematizarlo y especificar el peso que tiene en el resultado trimestral.
— Hacerles copiar/ corregir/ hacer los ejercicios...
— Nota negativa. No dejarle realizar exámenes si no ha hecho un número determinado de días la tarea.

— Establecer un horario de profesores que puedan atender a los alumnos los lunes y miércoles por la tarde de 4 a 6.
— Al ser un deber de los alumnos, a partir del próximo curso tomarlo como un objetivo del centro. Esto implica que todo el profesorado esté de acuerdo y aplique las mismas medidas.
— Es un deber de los alumnos y como tal hay que exigirlo. Calificación negativa
— No se entiende que esta sea la primera causa por la que una clase no se desenvuelva con normalidad.
— Hay que intentar estimular al alumno para que haga la tarea, pero una vez constatado que no quiere, es mejor dejarlo en paz y dedicarse a los que trabajan con regularidad.
— Las tareas deberían estar más reguladas y ser significativas.
— No a las posturas paternalistas sensibleras (niño haz esto, debes hacerlo, es por tu bien...) Los niños tienen que trabajar.
— Propuestas reales: "negativo" al canto y castigo en forma de escritura repetida de algún mensaje en favor del trabajo.
— Nota Negativa. Tenerla en cuenta para la evaluación. Comunicárselo a los padres.

2ª (67%) NO ESTUDIAR

— Los alumnos deben anotar las calificaciones en la agenda.
— Tutoría personal con tutor a elegir. Establecer la figura del tutor personal (con un plus en horario para ello). El orientador debería supervisar las entrevistas realizadas con los alumnos, llamadas y entrevistas a los padres...
— Enviar a los padres por correo certificado con acuse de recibo los ej. de evaluación del hijo cuando revelen que no ha estudiado.
— Hacer en clase "simulacros": los alumnos estudian durante 25 minutos y hacen un ejercicio el tiempo restante.
— Insistir los tutores a los padres en la necesidad del estudio y las horas diarias que deben dedicarle.
— Copiar el examen del libro y entregarlo como tarea
— Notificarlo a los padres con la agenda
— Aviso de expulsión y expulsión de dos días si es reiterativo. Que estos alumnos no participen de las excursiones del curso.
— Incluir en la agenda las pag. "no hace tareas"/ "no estudia" con huecos para marcar y poner área, fecha y firma del profesor.
— Calificación negativa.
— No fomentamos el estudio. Menos tareas y más estudio.
— Hay que motivar al alumno, ¿no?.
— Comunicárselo a los padres.

2ª (67%) HABLAR, CUCHICHEAR CON OTROS COMPAÑEROS CUANDO EL PROFESOR EXPLICA O CUANDO SE TRABAJA EN CLASE

— Puntuar negativamente esta actitud: le baja así la nota de la evaluación.
— Redistribuir a los alumnos dentro de la clase. Separarlo del grupo.
— Aplicar medidas ya previstas: notificar tutor, J.E., castigo educativo, tareas de clase, de orden..
— Separar las mesas
— Dialogar con los alumnos implicados al final de la clase e intentar que los vean que su comportamiento no es el adecuado.
— Anotarlo en la agenda. Llamar a los padres si es reiterativo.
— Que copien algunas páginas del libro.
— Si la situación es grave, aplicar al R.D. de Derechos y Deberes.



— Con paciencia exigir silencio y separar a los tertulianos. Negativo en actitud
— Esto es permanente y debería ser cosas de todos el corregirlo.
— Es más grave esta actitud continua y generalizada que el que un alumno pierda los papeles en un momento dado.
— No se puede permitir perjudicar a otros compañeros, a nosotros y a ellos mismos. Hay que separar al sujeto en cuestión y aplicarle la misma terapia.
— Llamarle la atención. Cambiarlos de sitio.

3ª (65%) NO ATENDER A LAS EXPLICACIONES

— No explicar cuando no dejen y mandarles tareas y trabajos de lo que se pretendía explicar.
— Preguntarle sobre lo que se ha explicado para que pase "vergüenza" delante de sus compañeros (con algunos funciona).
— Separar las mesas de las ventanas para que no se distraigan mirando por estas.
— Preguntar y calificar
— Idem que el apartado anterior
— Habilitar un lugar en el centro para los alumnos que se "aburran" y persistan en su actitud negativa estén controlados por un profesor de guardia. Así puede que cambien de actitud y si no lo hacen, defenderemos el derecho al estudio del resto del alumnado.
— Amonestar en público.
— Si no atienden pero no molestan habría que dejarlos en paz.
— A los alumnos que no atiendan tampoco habría que atenderles cuando pidan que se les explique personalmente.
— Intentar conseguir su atención. También nosotros debemos ser atractivos.
— Explicar más bajo. Bajar el volumen de la voz para que tenga que esforzarse. Si es generalizado: callarse.
— Preguntar lo explicado. Hacer un cuestionario sobre lo explicado, al finalizar la clase.

4ª (63%) MOSTRAR UN COMPORTAMIENTO NERVIOSO E INTRANQUILO

— Distribuir las actividades que se van a hacer durante la hora de clase de manera que no se cansen.
— Darle tarea ya preparada (hacer "construcciones)
— Informar a los padres
— Canalizar esta intranquilidad con actividades que requieran "movilidad": trabajo en equipo, en parejas..
— Anotar en la agenda y sancionar con apercibimiento si la conducta es reiterativa, separándolo de los compañeros, aislado.
— Elaborar fichas de trabajo con contenidos básicos para quien "moleste" o impida dar clases. Si persisten en su actitud se mandará al alumno a una sala con el Prof. de Guardia a seguir con este trabajo. Estas fichas las recogerían los profesores al final de la clase y las pasarían semanalmente al J.E. para su anotación e imposición de sanciones que se hubieran acordado (*)
— Separarlo de sus compañeros y aislarlo. Negativo en actitud.
— No son tantos, salvo que nos refiramos a los cuchicheos, comentarios en voz alta, a destiempo, etc.
— Llamar la atención y reforzar conductas positivas.

4ª (63%) VOLVERSE HACIA ATRÁS O A LOS LADOS EN CLASE

— Si las mesas estuvieran fijas los alumnos no se moverían.

— Darle tarea ya preparada (hacer "construcciones)
— Cambiar de sitio. Separar las mesas
— Idem que el punto anterior
— Indicarlo en la agenda. Advertencia a los padres
— Expulsión por repetir con constancia su actitud en el aula.
— Se puede empezar cambiándolo de sitio.
— Amonestación pública y si insiste, separación y aislamiento.
— Está mezclado con la charla.
— Llamar la atención.

5ª (53%) INTENTAR LLAMAR LA ATENCIÓN ALTERANDO EL DESARROLLO DE LA CLASE: HACERSE EL GRACIOSO, PROVOCAR RISAS...

— Expulsarlos. Que haya un espacio habilitado en el centro para atender a los alumnos expulsados.
— Darle un corte. Hablar con el alumno a solas. Usar la agenda para que sus padres lo sepan.
— Notificar al tutor personal.
— Amonestar
— Si la conducta no es reiterativa, acallarla y olvidarla. Normalmente lo que provocan es más escandaloso, que es lo que persiguen. Si la conducta persiste sancionarla como las anteriores.
— Nota negativa de actitud. Advertencia de expulsión. Expulsión con obligación de hacer la tarea. No participar en las excursiones de la clase.
— Amonestación oral y advertencia de expulsión. Negativo en actitud.
— Llamar la atención. Amonestación oral. Si es frecuente, tratarlo en tutoría individual para buscar los posibles motivos.

6ª (49%) PERDER EL TIEMPO CONTINUAMENTE

— Expulsarlos. Habilitar un espacio en el centro para atender a los alumnos expulsados.
— Situarse al lado de este alumno mientras, se supone, hace las tareas.
— Llamar a los padres
— Si no molesta... Motivar al alumno con recursos materiales diversos (TV, vídeo, ordenador...)
— Habilitar un lugar en el centro para los alumnos que se "aburran" y persistan en su actitud negativa estén controlados por un profesor de guardia. Así puede que cambien de actitud y si no lo hacen, defenderemos el derecho al estudio del resto del alumnado.
— Amonestación pública y cualificación negativa en actitud.
— Si no molestan...
— Valorar todas las actividades hechas en clase.

7ª (47%) SALIR AL PASILLO EN LOS CAMBIOS DE CLASE SIN PERMISO

— Que el directivo que esté de guardia suba de vez en cuando a poner orden en los pasillos.
— Que el profesor no los deje salir del aula cuando toque el timbre y siempre que pueda se espere a que llegue el siguiente prof.
— Las guardias deben comenzar justo al sonar el primer timbre para el cambio de clase.
— Sancionar a los alumnos que se encuentren en el pasillo.



— Mandarlos a jefatura de estudios
— Que los profesores seamos puntuales. Concienciar a los niños
— Deberíamos empeñarnos TODOS en evitarlo (quizá sería una buena ayuda la presencia de algún conserje que les recuerde que no deben salir y que en caso contrario los lleve a J. de Estudios ya que si eso lo hace otro profesor se retrasaría, provocando escándalo en la clase que lo espera).
— Limpiar y recoger papeles del pasillo, tras ser advertidos los padres.
— Aplicar por parte de todo el profesorado el ROF. En todo caso es complicado por haber alumnos de distintos niveles.
— Amonestación y aviso al tutor.
— Si no se pelearan...
— Que tomen el aire, ¿no?. Además, así conviven, charlan e intercambian ideas, pareceres...
— El profesor debe ser puntual.

8ª (33%) NO TRAER EL MATERIAL ESCOLAR

— Hacerle copiar un texto relacionado con el tema y entregarlo al final de la clase.
— Anotarlo en la agenda
— Hacerlo constar como nota desfavorable.
— Informar a los padres. Mandarles a casa.
— Adjudicarles otra tarea que puedan realizar con el material que traen o que podamos proporcionarle.
— Exigir las tareas realizadas el próximo día.
— Advertir a los padres. Llamar a su casa en ese momento. Venir un miércoles por la tarde
— Si no lo tiene hay que saber si la familia puede suministrarlo o no y actuar en consecuencia.
— Calificación negativa y advertencia de expulsión.
— En nuestra materia esto no es especialmente grave.
— Hay que ser muy duro con esto. También hay que exigir poco material, que las espaldas se resienten.
— Comunicárselo al tutor. Ponerle negativos. Poner trabajo extra. Comunicarlo a los padres

ANEXO 7
"Inventario de conductas del alumnado que dificultan o impiden el normal desarrollo de las clases"

Propuestasd ante las 10 conductas que aparecen con más frecuencia entre el alumando del centro

POSIC	CONDUCTAS	PROPUESTAS DE ACTUACIÓN MÁS SEÑALADAS	IMPLICACIONES EN: ORGANIZACIÓN, NORMAS, ACUERDOS...
1ª (74%)	No hacer las tareas para casa	- Planificación/regulación de tareas significativas - Uso de la Agenda Escolar: planificación, comunicación a los padres - Control por parte de los padres - Control profesores: implicación en evaluación trimestral - Exigir las tareas no realizadas el próximo día	- Definir el "valor" de las tareas en los criterios de evaluación. - Dimensionar el tiempo de las tareas - Fijar criterios a nivel de centro en todo lo relativo a las tareas
2ª (67%)	No estudiar	- Hacer explícito "qué" hay que estudiar y "cuándo" hay que hacerlo - Preguntar siempre a algunos alumnos - Planificación/regulación de tareas significativas - Uso de la Agenda Escolar: planificación, notificación a los padres - Exigir control por parte de los padres - Control profesores: implicación en evaluación trimestral	- Definir el "valor" de las preguntas en clase en los criterios de evaluac. - Dimensionar el tiempo de "estudio" - Fijar criterios a nivel de centro en lo relativo a la dosificación de la materia que abarca cada examen
2ª (67%)	Hablar con los compañeros cuando el profesor explica o cuando se trabaja en clase	- Amonestar oralmente - Sancionar si hay reincidencia	- Notificación a los padres: Agenda - Recoger en la normativa como conducta perturbadora
3ª (65%)	No atender a las explicaciones	- Comunicar a los padres: agenda / carta / entrevista - Incidencia negativa en la evaluación - Amonestación si molestan - Ignorarlos si no molestan y son reincidentes - No explicarles de nuevo si son reincidentes	- Cambiar de sitio. Poner cerca del profesor - Modelo de carta de notificación
6ª (49%)	Perder el tiempo continuamente		- Modelo de carta de notificación - Posibilidad de recuperar trabajos en tiempo de tarde/fines de semana
4ª (63%)	Mostrar un comportamiento nervioso e intranquilo	- Amonestación oral - Notificación a los padres: Agenda - Expulsión de clase ante conducta reiterada o perturbadora	-Notificación a los padres: Agenda



POSIC	CONDUCTAS	PROPUESTAS DE ACTUACIÓN MÁS SEÑALADAS	IMPLICACIONES EN: ORGANIZACIÓN, NORMAS, ACUERDOS...
4ª (63%)	Volverse hacia atrás o a los lados en clase		- Cambiar de sitio. Poner cerca del profesor. - Notificación a los padres: Agenda
5ª (53%)	Intentar llamar la atención alterando el desarrollo de la clase: hacerse el gracioso, provocar risas...	- Amonestación oral - Expulsión de clase ante conducta reiterada o perturbadora - Notificación a los padres: agenda / carta / entrevista - Castigos por la tarde	- Recogerlo en las normas de aula/centro como conducta perturbadora - Elaborar un protocolo / "decálogo" de actuación del profesor ante situaciones de enfrentamiento/crisis con un alumno.
7ª (47%)	Salir al pasillo en los cambios de clase sin permiso	- Implicación de todo el profesorado: llamar la atención - El profesor (si libra la siguiente clase) espera la llegada de su "relevo" - Profesor de guardia: de inmediato a los pasillos - Mejorar la puntualidad del profesorado	- Normativa clara: No se puede salir al pasillo en los cambios de clase. - Sanciones - Mayor celo de los profesores de guardia
8ª (33%)	No traer el material escolar	- Informar a los padres: Agenda / Cartas / Entrevistas - Valorar negativamente en los criterios de evaluación - Exigir lo no realizado para el siguiente día/semana - Buscar fórmulas alternativas para quien "no pueda" traerlo/comprarlo	- Fijar en los criterios de evaluación como nota negativa este aspecto

ANEXO 8
Cuestionario "Nos respetamos?: Violencia y agresividad escolar"

Muchas veces en el centro escolar se dan determinadas manifestaciones de agresividad, violencia y maltrato entre los propios compañeros que deterioran la convivencia. Para conocer el estado actual de estas cuestiones en nuestro centro y para tratar de eliminar estas situaciones, responde con total sinceridad a las siguientes preguntas:

Sexo: ( ) Chica ( ) Chico Edad: _____ Curso: _____

A) Si tuvieras que calificarte de alguna manera, con respecto a los problemas de convivencia, abusos y de falta de respeto entre compañeros que se dan en nuestro centro dirías que eres más bien:

( ) *Víctima*: suelo recibir a veces los golpes, las burlas...
( ) *Abusón*: a veces suelo "pasarme" con los compañeros ...
( ) *Espectador*: casi nunca me afectan estas cosas ni me suelo "pasar" con la gente

B) En lo que va de curso, cuantas veces te han ocurrido en el instituto cosas como éstas:
(pon la cruz donde corresponda)

		No me ha ocurrido	*Una vez*	*Varias veces*	*Muchas veces*
1	Te han empujado a propósito				
2	Te han pegado (golpes, patadas, puñetazos, zancad.)				
3	Te han amenazado				
4	Han difundido mentiras y comentarios sobre ti				
5	Se han metido contigo				
6	Te han ridiculizado, se han burlado o reído de ti				
7	Te han insultado, te dicen motes que no te gustan				
8	Te han quitado/robado algún objeto personal				
9	Te han roto o estropeado algún objeto personal (mochila, cuadernos, libros, ropa...)				
10	Han jugado con tus cosas (escondido, tirado,...)				
11	Te han dejado sólo, te han ignorado para hacerte daño				
12	Te has sentido rechazado (tú no juegas, no vienes...)				
13	Has tenido agresiones sexuales (tocamientos, gestos o insultos obscenos, acoso sexual)				
14	Has tenido pelea con algún compañero				

Añade tu otras situaciones violentas, agresiones o de deterioro de la convivencia que te han sucedido en el centro y que te han hecho sentirte mal:

C) Señala el lugar o los lugares donde sueles tener *más problemas* como los señalados en la lista de arriba

( ) En la entrada/salida del centro
( ) En los pasillos
( ) En los servicios
( ) En: .....
( ) En el recreo
( ) En la clase
( ) En la calle

D) ¿Quién te agredió o se "metió" contigo?

( ) Una chica de la clase
( ) Un chico de la clase
( ) Varios chicos de la clase
( ) Varias chicas de la clase
( ) Un chico del centro
( ) Una chica del centro
( ) Varios chicos del centro
( ) Varias chicas del centro



E) Señala las tres agresiones que más te molestan

( ) Que te peguen
( ) Que te insulten
( ) Que te amenacen
( ) Que te escondan cosas
( ) Que hablen mal de ti
( ) Que se rían de ti
( )
( )
( )

( ) Que te den patadas o empujones
( ) Que se metan con tu familia
( ) Que te toquen
( ) Que te traten como tonto/a
( ) Que te excluyan de tu grupo de amigos/as
( ) Que te ignoren

F) ¿Cómo te sientes tú ante las situaciones de agresión o cuando no te respetan? ¿Por qué crees que se "meten" contigo o te agreden? ¿Qué sueles hacer?

G) ¿Qué crees que habría que hacer con los que dificultan la convivencia y son agresivos o violentos ¿Cómo crees que podrían evitarse estas situaciones?

ANEXO 9
Cuestionario "Nos respetamos?: Violencia y agresividad escolar"

Resultados comparativos (%) de los datos generales (GEN) con los alumanos que se declaran "víctimas " y "abusones"

		No me ha ocurrido			*Me ha ocurrido una vez*			*Me ha ocurrido varias veces*			*Ocurrido muchas veces*		
	CONDUCTAS Y SITUACIONES/	GEN	VIC	ABU	GEN	VIC	ABU	GEN	VIC	ABU	GEN	VIC	ABU
1	Te han empujado a propósito	45	30	32	23	17	18	18	43	50	4	10	-
2	Te han pegado (golpes, patadas, puñetazos, zancad.)	79	52	86	11	13	5	9	30	9	1	5	-
3	Te han amenazado	89	72	90	7	10	5	3	13	5	1	5	-
4	Han difundido mentiras y comentarios sobre ti	72	35	54	13	22	18	12	43	18	3	-	-
5	Se han metido contigo	46	15	5	16	10	23	27	32	58	11	43	14
6	Te han ridiculizado, se han burlado o reído de ti	69	45	77	13	10	5	16	32	18	2	13	-
7	Te han insultado, te dicen motes que no te gustan	68	35	45	12	-	27	14	37	23	6	28	5
8	Te han quitado/robado algún objeto personal	86	70	77	10	15	14	3	15	9	1	-	-
9	Te han roto o estropeado algún objeto personal (mochila, cuadernos, libros, ropa...)	89	72	82	8	13	9	2	13	9	1	2	-
10	Han jugado con tus cosas (escondido, tirado,...)	73	63	68	14	15	32	11	22	-	2	-	-
11	Te han dejado sólo, te han ignorado para hacerte daño	90	70	86	5	7	14	4	18	-	1	5	-
12	Te has sentido rechazado (tú no juegas, no vienes...)	89	72	86	7	13	9	3	13	-	1	2	5
13	Has tenido agresiones sexuales (tocamientos, gestos o insultos obscenos, acoso sexual)	96	95	100	1	-	-	3	2	-	-	2	-
14	Has tenido pelea con algún compañero	73	35	68	17	21	23	9	13	9	1	2	-

NOTA: Los datos están expresados en porcentajes

Cuestionario "Nos respetamos?: Violencia y agresividad escolar"

¿En qué lugar o lugares sueles tener más problemas como los señalados en la lista?

	ALUMNOS													
	1º E.S.O.		2º E.S.O.		3º E.S.O.		4º E.S.O.		GENERAL		"VÍCTIMAS"		"ABUSONES"	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
En los pasillos	2º	26	2º	37	1º	43	1º	40	1º	37	2º	45	1º	50
En la calle	1º	44	4º	19	2º	24	2º	36	2º	29	3º	43	2º	36
En el recreo	3º	19	1º	39	4º	16	4º	12	3º	22	4º	35	4º	14
En la clase	6º	5	3º	32	3º	23	3º	20	4º	21	1º	48	3º	32
En la entrada/salida del centro	4º	14	5º	18	5º	7	6º	2	5º	10	5º	13		
En los servicios	5º	7	6º	2	6º	3	5º	4	6º	4	6º	7		



¿Quién te agredió o se metió contigo?

	ALUMNOS													
	1º E.S.O.		2º E.S.O.		3º E.S.O.		4º E.S.O.		GENERAL		"VÍCTIMAS"		"ABUSONES"	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Un chico del centro	1º	23	4º	18	1º	20	1º	26	1º	26	1º	30	2º	23
Varios chicos del centro	2º	12	3º	19	3º	16	4º	10	2º	19	1º	30	2º	23
Varios chicos de la clase	3º	11	1º	29	5º	7	2º	16	3º	18	1º	30	2º	23
Un chico de la clase	4º	7	2º	20	2º	17	3º	12	4º	18			1º	32
Una chica del centro							5º	6	5º	7			5º	5
Una chica de la clase			5º	7	4º	9	6º	4	6º	5	4º	17	5º	5
Varias chicas de la clase											5º	10		
Varias chicas del centro											6º	7º		

Señala las tres agresiones que más te molestan

	ALUMNOS													
	1º E.S.O.		2º E.S.O.		3º E.S.O.		4º E.S.O.		GENERAL		"VÍCTIMAS"		"ABUSONES"	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Que se metan con mi familia	1º	82	1º	72	1º	90	1º	76	1º	82	1º	80	1º	90
Que hablen mal de mi	3º	40	2º	49	2º	49	2º	58	2º	48	2º	55	5º	32
Que me insulten	2º	50	3º	42	3º	41	3º	36	3º	43	3º	52	2º	41
Que me peguen	4º	33	4º	29	4º	36	5º	28	4º	33	4º	37	2º	41
Que se rían de mi			5º	25	5º	29	4º	32	5º	26	5º	25	4º	36
Que te amenacen	5º	27											5º	32

Datos generales por niveles

	ALUMNOS									
	1º E.S.O.		2º E.S.O.		3º E.S.O.		4º E.S.O.		GENERAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nº TOTAL DE ALUMNOS (*)	82	100	88	100	148	100	51	100	369	100
SE DECLARAN "ESPECTADORES	58	71	70	80	131	89	46	90	305	83
SE DECLARAN "VÍCTIMAS"	12	15	13	15	12	8	3	6	40	11
SE DECLARAN "ABUSONES"	10	12	3	3	11	7			24	6

La diferencia entre el número total de alumnos y la suma de los que se declaran espectadores, víctimas y abusones corresponde a alumnos que no se identifican como ninguna de estas figuras

Datos general por sexo

	TOTAL		CHICAS		CHICOS	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
"VÍCTIMAS"	40	100	22	55	18	45
"ABUSONES"	24	100	10	42	14	58

Perfil General de una clase "tipo" (30 alumnos)

25 alumnos	2 alumnos	3 Alumnos
"ESPECTADORES"	"ABUSONES"	"VÍCTIMAS"

Cuestionario "Nos respetamos?: Violencia y agresividad escolar"

En lo que va de curso, cuantas veces te han ocurrido en el instituto cosas como éstas:

		No me ha ocurrido				*Me ha ocurrido una vez*				*Me ha ocurrido varias veces*				*Me ha ocurrido muchas veces*			
	CONDUCTAS Y SITUACIONES NIVELES	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º
1	Te han empujado a propósito	41	33	23	3	37	28	32	3	52	19	26	3	50	10	34	6
2	Te han pegado (golpes, patadas, puñetazos, zancad.)	64	14	11	1	76	15	9	-	85	5	9	1	82	12	4	2
3	Te han amenazado	75	15	9	1	93	6	1	-	95	4	1	-	90	6	4	-
4	Han difundido mentiras y comentarios sobre ti	69	15	15	1	65	15	18	2	77	11	7	5	72	14	10	4
5	Se han metido contigo	42	11	33	14	35	19	27	19	53	16	23	8	40	16	28	6
6	Te han ridiculizado, se han burlado o reído de ti	71	13	12	4	60	14	24	2	72	12	14	2	70	14	16	-
7	Te han insultado, te dicen motes que no te gustan	61	17	11	11	53	10	27	10	74	11	11	4	86	8	6	-
8	Te han quitado/robado algún objeto personal	91	5	1	3	93	6	1	-	78	16	5	1	92	6	-	2
9	Te han roto o estropeado algún objeto personal (mochila, cuadernos, libros, ropa...)	87	11	1	1	92	6	1	-	88	9	3	-	92	6	-	2
10	Han jugado con tus cosas (escondido, tirado,...)	77	11	12	-	71	20	9	-	81	8	9	2	56	22	18	4
11	Te han dejado sólo/te han ignorado para hacerte daño	87	7	6	-	87	6	6	1	94	3	3	-	90	6	2	2
12	Te has sentido rechazado (tú no juegas, no vienes...)	88	6	5	1	86	12	1	1	93	3	3	1	84	12	4	-
13	Has tenido agresiones sexuales (tocamientos, gestos o insultos obscenos, acoso sexual)	96	-	4	-	98	1	1	-	100	-	-	-	80	6	12	2
14	Has tenido pelea con algún compañero	70	18	11	1	80	18	1	1	76	17	7	-	70	10	20	-



ANEXO 10
Propuestas de mejora para el próximo curso

ÁMBITOS DE MEJORA	ASPECTOS A MEJORAR
■ Normas de comportamiento	— Establecimiento de una normativa (sencilla y clara) sobre la actitud/comportamiento que contemple los siguientes campos: Aula, pasillos y escaleras, patios, entradas y salidas, trato al profesor, trato a los compañeros, otras cuestiones. — Difusión de la misma a los distintos sectores de la comunidad educativa.
■ Protocolo de actuación ante los conflictos en clase	— Elaboración de un "protocolo" / "decálogo" de actuación a tener en cuenta por los profesores ante la situaciones de conflictos / crisis en el aula o en casos de enfrentamiento directo con alumnos, para reforzar estilos y pautas comunes en el tratamiento de estos problemas.
■ Criterios de evaluación	— Recoger de manera explícita en los criterios de evaluación de las distintas áreas el "peso"/valor/incidencia de algunos aspectos señalados como problemáticos: • Realización o no de las tareas de casa • Preguntas en clase (estudio) • Falta de materiales, • Llamadas al orden por distracciones, alteración de la clase, actitud.. • Entrega o no de los trabajos en plazo/fuera de plazo... — Acordar previamente en el ETCP el "peso" ponderado de estos criterios para evitar situaciones injustas o contradictorias.
■ Correcciones de las conductas que perturben el normal desarrollo de las clases.	— Revisar y establecer unas "reglas del juego" nuevas, donde se contemplen explícitamente todos los problemas detectados y sus correcciones, tratando de superar las sanciones al uso por medidas más educativas o por "castigos" ligados a la reparación del daño causado o por actividades de carácter "constructivo"
■ Clima/ambiente de trabajo en el centro y las aulas	— "Construir" en cada clase unas normas colectivas — Mejorar la ambientación, decoración y limpieza de los distintos espacios del centro. — Disminuir considerablemente el "ruido de fondo" en aulas, pasillos y espacios comunes mediante campañas y actuaciones colectivas por parte de todos los profesores.
■ Comunicación familia/centro para el seguimiento de alumnos	— Mejorar cualitativa y cuantitativamente los contactos familias / tutores / centro. — Establecer un calendario de reuniones colectivas familia/centro. — Realizar al menos dos contactos trimestrales con las familias de los alumnos más problemáticos.
■ Agrupamientos de alumnos para el tratamiento de la diversidad	— Revisar los criterios para la realización de los agrupamientos, fomentando los de carácter heterogéneo.
■ Detección y tratamiento de alumnos que alteran la convivencia y el normal desarrollo de las clases	— Detectar durante el primer mes de curso a los alumnos problemáticos o conflictivos que alteran el normal desarrollo de las clases y establecer desde el D.O. un programa de mejora de su conducta en colaboración con las familias.

Atención a la E.S.O.
Estrategia curriculares y organizativas
-Algunas propuestas para el debate-

GRUPO DE TRABAJO DE ORIENTADORES
Institutos de Educación Secundaria de Jerez

1. Presentación

Tras la generalización de la E.S.O. y ante la necesidad de mejorar los resultados que se están obteniendo en estos momentos de incertidumbre ante las nuevas propuestas de la LOCE, la atención a la diversidad se perfila como uno de los campos de trabajo que van a centrar la atención del profesorado, de los departamentos y de los centros en los próximos años. Tanto los planteamientos educativos de carácter general como la práctica cotidiana, deben ser objeto de análisis y de revisión para hacer frente de una manera más eficaz a muchos de los problemas actuales.

Junto a la necesidad de medios humanos y materiales para hacer frente a estos nuevos retos (cuya provisión corresponde a la administración educativa), podemos adoptar desde los centros determinadas medidas organizativas y de carácter curricular que incidan en una mejor adecuación de nuestros programas a las necesidades de los alumnos.

Partiendo de las diferentes experiencias que se han llevado a cabo durante estos años en los centros de la zona y de las aportaciones de diferentes departamentos, equipos educativos y claustros, el Grupo de Trabajo de Orientadores de Jerez (respondiendo a la demanda de los equipos directivos de los I.E.S. de la ciudad) ha recogido una serie de propuestas que, a modo de documento para el debate, presenta para su discusión en los centros interesados.

La mayoría de los claustros inician, tras el análisis de los resultados de la evaluación final la reflexión colectiva acerca de las medidas de mejora a adoptar para el próximo curso. Para contribuir a ello, el presente documento recoge una amplia serie de propuestas que pueden ser útiles para estos debates, en los que habrán de contextualizarse, en función de las características de cada centro, las posibles medidas a adoptar.

Como metodología de trabajo, sugerimos el estudio por parte de los E.T.C.P. de cada centro del presente documento para marcar las pautas de su posterior discusión en los departamentos, donde habrán de concretarse muchas de las medidas aquí propuestas antes de (llegado el caso) su adopción por los claustros.

El documento comprende cuatro partes diferenciadas:

- Estrategias curriculares para la atención a la diversidad
- Estrategias organizativas para la atención a la diversidad
- Otras medidas complementarias: actuaciones con respecto a los padres y a los alumnos
- Pautas organizativas para la planificación de medidas de atención a la diversidad

I. Estrategia curriculares para la atención a la diversidad

Aunque encierran mayor dificultad que las medidas organizativas, la adopción de estrategias curriculares adecuadas suponen la mejor herramienta para hacer frente de manera eficaz la atención a la diversidad. Algunas propuestas en esta línea pueden ser:



— Establecer en los Proyectos Curriculares de las materias de la E.S.O. la programación de un segundo nivel centrado en los **objetivos "básicos"** o "mínimos" que sirva de referencia para las adaptaciones grupales. Una alternativa a esta idea puede llevarse también a cabo señalando en los actuales Diseños dichos "mínimos".

— Elaborar en cada departamento un **banco de materiales** (programas, actividades, fichas de trabajo, experiencias, materiales adaptados...) para los distintos niveles (al menos dos) con los que habrá que trabajar especialmente en 1º y 2º de E.S.O.

— En aquellos grupos en los que se lleven a cabo adaptaciones grupales debido a la presencia de alumnos con desfase escolar o con menor nivel de competencia curricular, se introducirán **cambios metodológicos** en las programaciones de las áreas priorizando los **contenidos procedimentales**, subordinando hasta donde sea posible los contenidos conceptuales a la adquisición de los primeros.

— Potenciar estrategias metodológicas que permitan a los alumnos "**aprender a aprender**". Muchos de los alumnos que fracasan, lo hacen porque no tienen adquiridas las estrategias de aprendizaje necesarias: no saben estudiar, no saben extraer la información relevante, no saben comunicarla oralmente o por escrito con un nivel de comprensión aceptable... En este sentido se planteará como un objetivo de todas las áreas en los diferentes niveles el potenciar en los alumnos el "aprender a aprender".

— Como complemento a lo anterior, es necesario plantear un programa colectivo con la participación de las distintas áreas sobre el tratamiento de las **Técnicas de Trabajo Intelectual** (o Técnicas de Estudio). En este sentido se hace necesario Implicar a las diferentes materias en el abordaje de técnicas específicas sobre su objeto de estudio y en otras de carácter general que puedan contribuir a reforzar las habilidades para el estudio de los alumnos evitando así el "clásico" tratamiento de estas cuestiones desde la Tutoría, dotándole de una mayor conexión curricular. Desde los Departamentos de Orientación se coordinarán estas iniciativas y se elaborará, con la participación de todos los Departamentos, un programa de tratamiento de las Técnicas de Trabajo Intelectual a nivel de centro..

— Reforzar en el primer ciclo de la ESO el tratamiento de las estrategias de aprendizaje y, especialmente, la adquisición de los conceptos y procedimientos básicos de carácter instrumental.

— Realizar un estudio crítico del tipo de "**tareas para realizar en casa**" que habitualmente se programan para cada unidad al objeto de rentabilizar las mismas en cantidad y calidad de una manera más eficaz.

— Revisar y reformular los **criterios de evaluación** (aspecto cuyo estudio nos llevará a los demás elementos del curriculum), en la medida en que se percibe como uno de los más problemáticos en la actualidad. Dar conocimiento claro de dichos criterios a los alumnos y a sus familias.

— Revisar por centros (y si es posible unificar criterios) los planteamientos actuales sobre **recuperación de materias pendientes** y sobre la eficacia de las actividades de recuperación y **refuerzo pedagógico** que se están realizando.

— Realizar por departamentos un sencillo estudio que podría responder a la pregunta: ¿Qué cosas de las que hacemos (metodología, planteamiento de la clase, tareas, formas de explicar contenidos,...) nos resultan eficaces?... Tal vez así podríamos dar con

algunas pautas de carácter general a seguir por todos en la línea de "la práctica como fuente de la teoría"

II. Estrategias organizativas para la atención a la diversidad

Aunque en todo lo relativo a la atención a la diversidad se solapan en la práctica las medidas de carácter organizativo con las curriculares, señalamos a continuación, una serie de propuestas que se centran en cuestiones referentes a las distintas formas de organizar los grupos de alumnos para poder hacer frente a los problemas derivados de la diversidad.

II.1. Implantación de optativas de refuerzo

La incorporación a la oferta de optativas de materias que tienen como objetivo reforzar los aprendizajes básicos y cubrir lagunas de cursos anteriores supone una primera medida compensadora para nivelar las carencias básicas en las áreas instrumentales.

La canalización de los alumnos con dificultades hacia las anteriores optativas de refuerzo debe estudiarse en el seno de los equipos educativos y figurar en el consejo orientador de cada alumno, así como en hojas informativas para alumnos y padres, de manera que sea prioritaria esta elección cuando los alumnos presente carencias que así lo aconsejen.

En función de las experiencias de estos últimos cursos y teniendo en cuenta los proyectos de reforma de la LOGSE tendentes a incrementar en una hora semanal las áreas de Lengua y Matemáticas y a suprimir las optativas de refuerzo, se considera más conveniente **sumar funcionalmente en** en 1º y 2º (sin perder de vista lo que la normativa oficial señala con respecto a estas áreas) la hora de la optativa de refuerzo a las propias de dichas áreas. Ello trae consigo que cada una de las materias de Lengua y Matemáticas, así como su refuerzo sean **impartidas por el mismo profesor** y contempladas, a la hora de planificar los horarios de los grupos, **en días distintos.**

La **programación** de la optativa será **complementaria** a la del área, pudiendo ajustarse mucho mejor al nivel de los alumnos al ser impartida por el mismo profesor del área a reforzar.

2.2. Adaptaciones grupales

Uno de los inconvenientes de los agrupamientos heterogéneos es la dificultad añadida para elaborar adaptaciones grupales que pudieran plantear distintos niveles tendentes a facilitar la consecución de los objetivos generales de etapa con otros enfoques didácticos. Sin embargo la posibilidad de plantear adaptaciones grupales está limitada en la práctica a la existencia de grupos homogéneos en lo que se refiere a un nivel más o menos similar de competencia curricular. Pese a que ello es difícil de conseguir, la experiencia demuestra que los grupos creados en función **de las materias optativas provoca la creación de agrupamientos con altos niveles de homogeneidad.**

Desde esta perspectiva pueden organizarse **algunos grupos** que tengan como referencia las optativas de refuerzo. En ellos suelen coincidir (directa o indirectamente) posibles alumnos repetidores y aquellos que provengan de cursos anteriores con bajos niveles en las materias instrumentales. En estos grupos se realizarían adaptaciones grupales en todas las áreas en que las circunstancias lo reclamen tras la elaboración de pruebas iniciales para evaluar los niveles de partida. Al menos deberían plantearse en las áreas de Lengua, Matemáticas e Inglés (las tres que registran mayor fracaso).



Las adaptaciones grupales deben tener un planteamiento flexible y supondrán, al menos, el establecimiento de dos niveles en la programación de las áreas. Lejos de servir de freno a aquellos alumnos que pudieran progresar en un nivel superior, serán complementadas con otras medidas como la asistencia de determinados alumnos a actividades de apoyo y refuerzo en pequeños grupos o, incluso el cambio de grupo a otro de nivel superior o inferior en función de la propia evolución del alumno.

Como medida de carácter general, los departamentos elaborarán **adaptaciones grupales** en aquellos grupos donde se concentren los alumnos con menor nivel de competencia curricular. *(Ver Anexo 1)*

Esta medida supone la **modificación** de diferentes elementos (contenidos, metodología, evaluación...) **del currículo al objeto de ajustar** de manera más eficaz **el proceso de enseñanza-aprendizaje a los niveles del grupo**.

El objetivo último de esta medida no debe ser "impartir menos contenidos", sino adecuarse a los niveles reales de los alumnos para ir acercándonos progresivamente a los deseables.

Las programaciones de las áreas afectadas deberán **centrarse en los objetivos y contenidos mínimos** y en las actividades básicas para conseguirlos, debiendo recogerse por escrito a lo largo del mes de octubre tras la elaboración de pruebas iniciales.

II.3. Grupos flexibles

Por "Grupos Flexibles", entendemos el agrupamiento de carácter homogéneo que se lleva a cabo entre alumnos de diferentes grupos heterogéneos con referencia a diferentes niveles de competencia curricular dentro de una determinada área. A nivel organizativo exige que coincidan en la misma banda horaria las materias de los grupos cuyos alumnos se pretendan combinar en los "Grupos Flexibles". *(Ver Anexo 2)*

En principio deberían contemplarse al menos para las áreas con mayor índice de fracaso (Lengua, Matemáticas, Inglés), extendiéndose, en la medida de las posibilidades organizativas, a otras áreas que lo reclamen. Las programaciones de dichas áreas deberán contemplar dos niveles, debiendo estar previstos los mecanismos de revisión necesarios para la movilidad de los alumnos de un nivel a otro en función de su evolución. En este sentido, la **adscripción de alumnos** a cada grupo flexible será **temporal y podrá variar** en función de la evaluación del alumno. En la primera reunión de Equipo Educativo (Octubre-Noviembre) se llevará a cabo una **evaluación del funcionamiento** de los G.F. y se procederá a los cambios de alumnos que se estime necesario.

La existencia de **tres profesores por cada dos grupos flexibles** permitiría la creación de un tercer grupo que iría en beneficio de la reducción de ratio de los subgrupos permitiendo además una mayor adaptación y la creación de hasta tres niveles distintos.

II.4. Desdobles en un mismo grupo

Aunque implican una mayor disponibilidad de recursos, los desdobles combina la ventaja de las dos medidas anteriores (adaptaciones grupales y grupos flexibles).

— Por desdobles entendemos aquellos **agrupamientos** de carácter **relativamente homogéneo** que se lleva a cabo entre alumnos de un mismo grupo-aula al **dividir** el mismo **en dos subgrupos** con referencia a dos niveles distintos de competencia curricular en una materia determinada. *(Anexo 3)*

— En los subgrupos se imparten **dos niveles** diferentes de una misma materia por **dos profesores distintos** en **aulas diferentes.** El número de alumnos de cada grupo es

variable y el paso de un alumno de un nivel más bajo a un más alto (o viceversa) debe estar abierto a lo largo del curso.

— Por sus implicaciones organizativas (a **la misma hora**, un grupo-clase tiene asignados **dos profesores** en la misma materia), es necesario conocer con seguridad la disponibilidad de los recursos humanos necesarios, factor este sin el cual no es posible realizar ninguna planificación.

— Los **grupos preferentes** para aplicar los desdobles serán los que cuenten con **mayor número de alumnos con desfase escolar** y bajos niveles de competencia curricular.

— Las áreas implicadas deberán realizar una **programación adaptada con dos niveles**

— Aunque la disponibilidad de profesorado para realizar desdobles depende de las asignaciones de cupo, existen posibilidades de "invertir" desde los centros algunas horas libres de determinados departamentos en apoyo de esta medida.

II.5. Subgrupos en un mismo grupo

Ante la imposibilidad de realizar desdobles, pero ante la constatación de la existencia de dos niveles más o menos definidos en el seno de un grupo, pueden establecerse en el mismo dos subgrupos, tal y como se ha venido experimentando en algunos centros. Pese a estar atendidos por un mismo profesor esta medida posibilita, entre otras cuestiones:

— Realizar adaptaciones grupales con dos niveles.
— Plantear actividades comunes para todo el grupo y actividades diferenciadas para los subgrupos.
— Repartir "físicamente" los subgrupos en el aula, en determinados momentos, para realizar diferentes trabajos.
— Dedicar tiempos a realizar diferentes explicaciones para un subgrupo mientras el otro realiza una tarea alternativa.
— Plantear adaptaciones en la evaluación...

II.6. Grupos de recuparación y apoyoRUPOS DE RECUPERACIÓN Y APOYO

Estos grupos tienen como finalidad principal trabajar a un ritmo mucho más adaptado a la evolución real de los alumnos que presenten mayores dificultades. En principio se contemplan como una medida paralela a aplicar en los grupos de alumnos que incluyan a los de menor nivel de competencia curricular. Estos pequeños grupos estarían formados por no más de 6 u 8 alumnos pertenecientes a dos grupos-clase y exigirían, a nivel organizativo, un tercer profesor del área en la misma banda horaria. *(Anexo 4)*

Para evitar desajustes, los alumnos implicados en los grupos de recuperación de un área concreta recibirían apoyo (una, dos o tres horas a la semana, según las circunstancias) "saliendo" de una clase de la misma materia de la que reciben recuperación.

II.7. Grupos de proacción

A diferencia de los anteriores, se plantean para aquellos grupos de alumnos que puedan alcanzar niveles de competencia superiores al resto de la clase. Estos grupos de proacción se organizarían con 6 u 8 alumnos de los grupo-clase cuyos alumnos presentaran un mayor nivel de competencia curricular.

Las áreas objeto de grupos de proacción estarían en función de los recursos disponibles. A nivel organizativo, para evitar desajustes, los alumnos implicados en los grupos de



proacción en un área concreta recibirían apoyo una hora a la semana (también puede optarse por una hora a la quincena), "saliendo" de una clase de la misma materia de la que reciben proacción.

II.8. Grupos de aopyo a la integración

El trabajo de Apoyo a la Integración se llevará a cabo mediante atención individual a los alumnos de N.E.E. o mediante la creación de pequeños grupos en los que se aborden áreas y/o tareas comunes. La atención a estos alumnos estará a cargo del profesorado de Apoyo a la Integración y, si los recursos de los centros lo permiten, de algunos profesores de área con disponibilidad horaria a los que se les ofrezca trabajar en estos grupos.

En funcion de la experiencia de años anteriores y al objeto de mejorar la atención individual de estos alumnos en el aula, por parte del profesorado de áreas, parece aconsejable que **los alumnos de n.e.e. se integren en los grupos de mayor nivel de competencia curricular.**

De la misma manera, se agruparán juntos en un mismo grupo por nivel los alumnos de n.e.e. que reciben apoyo simultáneo para facilitar así su atención. En ningún caso se ubicarán en el mismo grupo alumnos de n.e.e. que por sus especiales características (conductas disruptivas, problemática muy específica, alto nivel de desfase curricular...) reclamen una atención permanente del profesorado. En este caso estos alumnos estarán cada uno en un grupo.

II.9. Adaptaciones curriculares individuales significativas

Destinadas a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, las A.C.I.s deben elaborarse durante el primer trimestre tomando como referencia el nivel de competencia curricular del alumno y las posibles medidas que se hubiesen tomado el curso anterior en sus centros de procedencia.

Para tratar de adelantar los procesos de elaboración de las A.C.I.s, durante el mes de junio se recabará toda la información disponible sobre los futuros alumnos de N.E.E. visitando los centros de origen y manteniendo entrevistas con los tutores y/o profesores de dichos alumnos.

II.10. Reducción del número de profesores en los grupos de alumnos de menor nivel de competencia curricular

En los grupos en los que una buena parte de su alumnado presente dificultades de aprendizaje o desfase escolar se intentará que intervengan con él el menor número de profesores posible.

Para ello serán **impartidas por un mismo profesor áreas afines** (Matemáticas/ C. Naturales, Lengua / Idioma, Sociales / Plástica / Música...) como ya sucede en la actualidad en muchos centros de manera casual (por necesidades de ajustar el horario a los cupos) y en programas institucionales como los P. d Diversificación Curricular. Para llevar a cabo esta medida ya se deberá tratar de contar con profesorado “voluntario” y con el visto bueno delos departamentos implicados.

Una medida como la anterior posibilitaría desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje de carácter interdisciplinar y el establecimiento de programas más eficaces que los que pueden llevarse a cabo desde el planteamiento actual parcelado en materias. De la misma manera el seguimiento de los alumnos podría ser mas eficaz dado que los profesores impartirían más horas de clase a un mismo grupo. La reducción drástica del número de profesores de los grupos posibilitaría una mejor coordinación de los Equipos Educativos, aspecto crucial para este tipo de grupos.

III.- Otras medidas complementarias

3.1. Actuaciones con respecto a los padres

La necesaria colaboración de las familias con el profesorado y el centro en las tareas educativas es algo que ya nadie discute. Sin embargo no siempre se contempla de manera clara en nuestros Planes de Centro. Como medidas concretas para potenciar el contacto de las familias con los tutores, los profesores y el centro sugerimos propuestas como:

- **Implicar a los padres en el seguimiento directo de alumnos con dificultades de aprendizaje y/o problemas de conducta:**

  — Dinamizando la hora semanal de reuniones padres/tutores
  — Estableciendo mecanismos de información periódicos: cuadernillos de seguimiento, agendas, información quincenal para alumnos de "atención especial"...
  — Implicando al Departamento de Orientación en entrevistas con las familias de los alumnos más conflictivos.
  — Manteniendo reuniones extraordinarias de carácter colectivo con padres y alumnos de grupos problemáticos...

- **Institucionalizar reuniones trimestrales con padres para abordar cuestiones como:**
  — Presentación del curso
  — Balance de la marcha de cada evaluación. Entrega de boletines de evaluación
  — Información de opciones y salidas (en cursos terminales)
  — Tratamiento de asuntos problemáticos de carácter general...

- **Realizar la entrega trimestral de boletines de evaluación a los padres en todos los cursos de la E.S.O.**

- **Comunicar por escrito de manera sistemática, con la periodicidad que se vea conveniente cuestiones como:**
  — Faltas de asistencia.
  — Abandono de asignaturas
  — Incidencias, actitudes negativas ante el estudio, incumplimiento reiterado de tareas escolares... preparando modelos de carta para tal fin.

- **Tratar de poner en marcha Escuelas de Padres a nivel de centro o intercentros.**

3.2. Actuaciones con respecto a los alumnos

— Implicar a los Departamentos de Orientación en el seguimiento periódico de determinados alumnos que se consideren problemáticos a juicio de los equipos educativos.

— Dedicar las reuniones de tutores de manera sistemática una vez al mes para analizar la marcha de alumnos con problemas de rendimiento escolar y/o con problemas de conducta.

— Realizar tutorías individuales con los alumnos que lo requieran utilizando la hora de tutoría (u otras que pudieran establecerse) una vez al mes.

— Mejorar el sistema de seguimiento colectivo por parte del equipo docente de alumnos con problemas de conducta y/o rendimiento escolar: cuadernos de seguimiento, agendas, contratos...



— Plantear medidas educativas de apoyo realistas y posibles... y cumplirlas.

— Mejorar el control de la recuperación de las materias pendientes de cursos anteriores.

— Mejorar por parte de los profesores la planificación de exámenes, controles, entrega de trabajos... adelantado su notificación a los alumnos dentro de las dos primeras semanas de cada trimestre.

— Estudiar y mejorar todo lo relativo a "tareas escolares".
Apostar por tareas significativas frente a las puramente repetitivas y mecánicas o que impliquen un tiempo de realización desproporcionado para los objetivos perseguidos.

— Organizar en el mes de octubre reuniones colectivas por niveles con los **alumnos repetidores** y sus familias para orientar desde el comienzo de curso la planificación de sus actividades escolares y de estudio en colaboración con las familias.

— Combatir el absentismo escolar en los alumnos en los que se detecte mediante notificación oficial a las familias y a las autoridades educativas.

— Diseñar un procedimiento de actuación que contemple medidas de carácter educativo adecuadas para los alumnos considerados "objetores escolares", implicando a las familias.

— Realizar actividades, campañas, tomar medidas... para la mejora de la convivencia dentro del centro y de las aulas y para conseguir mejorar los ambientes de trabajo y estudio...

IV. Planificación de las medidas de atención a la diversidad:pautas organizativas

Junto al establecimiento de las medidas de carácter organizativo y curricular señaladas anteriormente, se considera conveniente establecer un proceso de actuación que faciliten la puesta en marcha de aquellas. El esquema de intervención que se propone considera los siguientes pasos:

IV.1. Reuniones con los centros de procedencia del alumnado de 1º

■ **Mes de JUNIO**

— Reunión colectiva de Jefes de Estudio, Orientador, Tutores de 6º de Primaria para recabar información de carácter general: resultados académicos, niveles alcanzados en Lengua y Matemáticas, alumnos problemáticos, alumnos con dificultades de aprendizaje, con ACIs...

— En líneas generales se trataría de desarrollar todo lo recogido en el documento "Programa de Transición de Primaria a Secundaria: Del Colegio al Instituto" elaborado por el GT de Orientadores al que remitimos.

IV.2. Remisión o recogida de los I.E.I.

■ **Última semana de JUNIO o primera semana de JULIO**

— En la reunión de Junio habrá quedado claro este aspecto con el fin de agilizarlo al máximo y asegurar su cumplimiento por parte de los centros implicados.

— Para ello se ha diseñado un registro de recogida de datos que no figuran en los I.E.I. que es cumplimentado por los tutores de los centros de procedencia o por el orientador, que facilite un primer conocimiento general de los alumnos de nuevo ingreso.

IV.3. Estudio de los I.E.I.

■ **Primera semana de Septiembre**

— El Jefe de Estudios y el Orientador harán una primera clasificación de los alumnos para el establecimiento de los agrupamientos necesarios (g.flexibles, desdobles, adjudicación de optativas de refuerzo...) en función del análisis de la historia escolar de los alumnos.

IV.4. Reconducción de alumnos a optativas más convenientes

■ **Primera-Segunda semana de Septiembre**

— En función de los resultados del estudio anterior se realizarán los cambios de optativas a determinados alumnos.

IV.5. Elaboración de oruebas de evaluación inicial

■ **Mes de Septiembre**

— Estará a cargo de los diferentes seminarios y su finalidad es la de evaluar la competencia curricular de los alumnos. Sería deseable aplicarlas a todos los alumnos e imprescindible a aquellos a los que se han detectado dificultades de aprendizaje o grave retraso escolar.

IV.6. Aplicación de pruebas de evaluación inicial

■ **Tercera semana del curso.**

— Las pruebas tratan de detectar el nivel real de los alumnos, por ello se aplicarán tras dos semanas de clase una vez que se ha "repasado" los aspectos básicos del curso anterior.

— La corrección de las pruebas deberá ser inmediata para proceder a los reajustes necesarios en los agrupamientos diseñados.

IV.7. Reajuste de los grupos

■ **Tercera semana de Octubre**

— En función de los resultados de las pruebas de evaluación de la Competencia Curricular se procederá a los cambios que se consideren necesarios en los grupos.

4.8. Exploración de los alunos con N.E.E. y dificultades generalizadas

■ **Finales de Octubre**

— Tras varias semanas de rodaje del curso y con la información recogida en los centros de procedencia, del profesorado, de los tutores... se iniciará desde los D. de Orientación la exploración detenida de aquellos alumnos no evaluados por el E.O.E. que presentasen mayores problemas, bien porque sean sujetos de Necesidades Educativas Especiales, bien porque presenten dificultades de aprendizaje generalizadas.

— Estaremos así en condiciones de organizar mejor los refuerzos, de iniciar la elaboración de ACIs (en su caso), de atender a pequeños grupos con apoyos puntuales...

ANEXO 1
Adaptaciones grupales

DESCRIPCIÓN

— Medida de atención a la diversidad de carácter curricular mediante la cual se modifican diferentes elementos (contenidos, metodología, evaluación...) del currículo al objeto de ajustar de manera más eficaz el proceso de enseñanza-aprendizaje a los niveles del grupo.

— El objetivo último de esta medida no debe ser "impartir menos contenidos", sino adecuarse a los niveles de los alumnos para ir acercándonos progresivamente a los niveles deseables.



GRUPOS / SUBGRUPOS	— La Adaptación grupal puede recaer indistintamente en el seno de un grupo/aula, en grupos flexibles o en grupos de desdoble.
NIVELES DE COMPETENCIA CURRICULAR	— Homogéneos (en la medida de lo posible) — Pese a que en la práctica resulta difícil conseguir grupos homogéneos, la experiencia demuestra que la elección de optativas provoca la creación de agrupamientos con altos niveles de homogeneidad.
NIVEL DE APLICAC/IÓN	— Preferentemente en 2º y en algún grupo de 3º. — Preferentemente en las áreas instrumentales y/o con mayor índice de fracaso.
PROGRAMACIÓN	— Las Adaptaciones Grupales pueden organizarse, especialmente en los grupos que tengan como referencia las optativas de refuerzo. En ellos suelen agruparse indirectamente posibles alumnos repetidores y aquellos que provengan de cursos anteriores con bajos niveles en las materias instrumentales. En estos grupos se realizarían adaptaciones grupales en todas las áreas en que las circunstancias lo reclamen tras la elaboración de pruebas iniciales para evaluar los niveles de partida. — Las programaciones de las áreas afectadas deberán centrarse en los objetivos y contenidos mínimos y en las actividades básicas para conseguirlos.
PROFESORADO	— Esta medida puede llevarse a cabo con los recursos ordinarios.
RECURSOS EXTRA	— No precisa.
OTROS REQUERIMIENTOS	— Elaboración por el departamento y los profesores implicados de una programación adaptada. — Necesidad (en su caso) de definir criterios de evaluación claros que conecten con los del ciclo/o etapa.
OBSERVACIONES	— Las adaptaciones grupales deben tener un planteamiento flexible y supondrán, al menos, el establecimiento de dos niveles en la programación de las áreas. Lejos de servir de freno a aquellos alumnos que pudieran progresar en un nivel superior, serán complementadas con otras medidas como la asistencia de determinados alumnos a actividades de apoyo y refuerzo en pequeños grupos o, incluso el cambio de grupo a otro de nivel superior o inferior en función de la propia evolución del alumno.

ANEXO 2
Grupos flexibles

DESCRIPCIÓN	— Agrupamiento de carácter homogéneo (en la medida de lo posible) que se lleva a cabo entre alumnos de distintos grupos heterogéneos con referencia a diferentes niveles de competencia curricular dentro de una determinada área — A nivel organizativo exige que coincidan en la misma banda horaria las materias de los grupos cuyos alumnos se pretendan combinar en los "Grupos Flexibles"
GRUPOS / SUBGRUPOS	— Combinación de alumnos pertenecientes a dos grupos formando nuevos grupos (dos, por regla general o tres, si de disponen de más recursos humanos)
NIVELES DE COMPETENCIA CURRICULAR	— Bastante homogéneo (en mayor grado cuanto más grupos intervengan en el diseño) — Posible adaptación grupal
NIVEL DE APLICACIÓN	— Preferentemente en 2º y 3º y, si es posible, también en 1º. — Preferentemente en las áreas instrumentales y/o con mayor índice de fracaso.
PROGRAMACIÓN	— Las programaciones de las áreas afectadas deberán contemplar dos (o en su caso tres) niveles, debiendo estar previstos los mecanismos de revisión necesarios para la movilidad de los alumnos de un nivel a otro en función de su evolución. — Posible adaptación grupal en alguno de los grupos.
PROFESORADO	— Dos / tres profesores por área para cada dos grupos/aula — La existencia de **tres profesores por cada dos grupos/aula** permitiría la creación de un tercer grupo que iría en beneficio de la reducción de ratio de los tres subgrupos permitiendo además una mayor adaptación y la creación de hasta tres niveles distintos.

— Aunque implica mayor complejidad organizativa, esta medida también llevarse a cabo reagrupando alumnos de tres grupos/aula.

RECURSOS EXTRA
— Un profesor por área (en el caso de tres subgrupos para dos grupos/aula)
— Ningún profesor extra (en el caso de reagrupamiento flexible por cada dos grupos/aula).

OTROS REQUERIMIENTOS
— Necesidad de 3/4 horas para un profesor más por área para cada dos grupos/aula implicados.
— Necesidad (en su caso) de un tercer espacio por cada dos grupos/aula implicados.

OBSERVACIONES
— En principio deberían contemplarse al menos para las áreas con mayor índice de fracaso (Lengua, Matemáticas, Inglés), extendiéndose, en la medida de las posibilidades organizativas, a otras áreas que lo reclamen.
— Las programaciones de dichas áreas deberán contemplar dos niveles, debiendo estar previstos los mecanismos de revisión necesarios para la movilidad de los alumnos de un nivel a otro en función de su evolución.

ANEXO 3
Desdobles en un mismo grupo

DESCRIPCIÓN
— Agrupamiento de carácter relativamente homogéneo que se lleva a cabo entre alumnos de un mismo grupo-aula al dividir el mismo en dos subgrupos, con referencia a dos niveles distintos de competencia curricular dentro de una determinada área.
— En síntesis supone dividir cada grupo en dos subgrupos en los que se imparten dos niveles diferentes de una misma materia, por dos profesores distintos, en aulas diferentes.

GRUPOS / SUBGRUPOS
— Dos subgrupos en cada grupo-clase (y para cada área) objeto de desdoble.

NIVELES DE COMPETENCIA CURRICULAR
— Relativamente homogéneo
— Dos niveles diferentes para cada materia objeto de desdoble
— Posible adaptación grupal

NIVEL / ÁREAS DE APLICACIÓN
— Preferentemente en 2º y 3º y, si es posible, también en 1º.
— Preferentemente en las áreas instrumentales y/o con mayor índice de fracaso.

PROGRAMACIÓN
— Las programaciones de las áreas afectadas deberán contemplar dos niveles, debiendo estar previstos los mecanismos de revisión necesarios para la movilidad de los alumnos de un nivel a otro en función de su evolución.
— Posible adaptación grupal en alguno de los grupos.

PROFESORADO
— Dos profesores por área para cada grupo/aula.

RECURSOS EXTRA
— Un profesor más por área en cada grupo donde se realicen desdobles.

OTROS REQUIRIMIENTOS
— Necesidad de 3/4 horas para un profesor más por área y grupo implicado.
— Necesidad de un segundo espacio por cada área y grupo/aula implicados en desdobles.
— Aunque la disponibilidad de profesorado para realizar desdobles depende de las asignaciones de cupo, existen posibilidades de "invertir" desde los centros algunas horas libres de determinados departamentos en apoyo de esta medida.

OBSERVACIONES
— Aunque traen consigo una mayor disponibilidad de recursos, los desdobles combinan la ventaja de las adaptaciones grupales y los grupos flexibles.
— El número de alumnos de cada grupo es variable debe evitarse una simple división en dos del grupo-clase.
— El paso de un alumno de un nivel más bajo a uno más alto (o viceversa) debe estar abierto a lo largo del curso.
— En todo caso, los desdobles deberán afectar a la totalidad de las horas de la materia siendo poco eficaces los desdobles parciales.

ANEXO 4
Grupos de apoyo y recuperación

DESCRIPCIÓN
— Agrupamiento de carácter homogéneo integrado por alumnos pertenecientes a uno o varios grupos que presentan mayores dificultades de aprendizaje.
— En principio se contemplan como una medida a aplicar en los grupos de alumnos de cada nivel que incluyan a los de menor nivel de competencia curricular.



GRUPOS /SUBGRUPOS
— Un subgrupo por cada grupo-aula (para cada área).
— Un subgrupo por cada dos grupos-aula (para cada área).

NIVELES DE COMPETENCIA CURRICULAR
— Muy homogéneo
— Alumnos caracterizados por presentar dificultades de aprendizaje y/o un bajo dominio o déficits en la materias instrumentales.

NIVEL/ÁREAS DE APLICACIÓN
— Preferentemente en 2º y 3º y, si es posible, también en 1º.
— Preferentemente en las áreas instrumentales y/o con mayor índice de fracaso.
— En principio se contemplan como una medida a aplicar sólo en los grupos/aula de alumnos que incluyan a los de menor nivel de competencia curricular.

PROGRAMACIÓN
— Las programaciones de las áreas afectadas pueden contemplar una adaptación grupal para estos alumnos.
— En algunos casos puede ser necesaria la elaboración de ACIs.
— Es necesario definir con claridad los criterios de evaluación y el itinerario a corto y medio plazo a seguir por los alumnos implicados en estos grupos.

PROFESORADO
— Un profesor por cada grupo de recuperación y apoyo para cada área que se quiera trabajar.

RECURSOS EXTRA
— Un profesor más por área en cada grupo que se organice.

POSIBLES INCONVENIENTES
— Necesidad de 3/4 horas para un profesor más por área y grupo implicado.
— Necesidad de un segundo espacio por cada área y grupo que se organice.

OBSERVACIONES
— Esta medida es compatible/complementaria con cualquier otra medida de atención a la diversidad.
— El grupo de apoyo y recuperación puede surgir como un "tercer subgrupo" en el caso de un agrupamiento flexible entre dos grupos-aula, invirtiendo en él las horas de un profesor "extra" en lugar, por ejemplo de crear un desdoble.

ALGUNAS ESTRATEGIAS ORGANIZATIVAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: CUADRO SÍNTESIS

MEDIDAS ORGANIZATIVAS	NIVELES DE COMPETENCIA CURRICULAR	GRUPOS / SUBGRUPOS	PROFESORADO	OBSERVACIONES
Agrupamiento por optativas	- Heterogéneo (en teoría) - Relativamente homogéneo en la práctica por el carácter selectivo de algunas materias: Francés, Refuerzo...	- Un sólo grupo de 30 alumnos por cada aula	- Un profesor por grupo y área	-Los niveles de "homogeneidad" de los grupos se incrementan en función de la directividad a la hora de elegir/asignar optativas.
Grupos flexibles	- Bastante homogéneo (en mayor grado cuanto más grupos intervengan en el diseño) - Adaptación grupal	- Combinación de alumnos pertenecientes a dos grupos formando nuevos grupos (dos o tres)	- Dos/tres profesores por área	- A la misma hora dos grupos-clase tienen asignada la misma materia. Los alumnos se reagrupan en función de su n.c.c. - Sería deseable la creación de tres subgrupos por cada dos grupos-clase
Desdobles en un mismo grupo	- Homogéneo en sus dos niveles - Adaptación grupal	- División de la clase en dos subgrupos más o menos homogéneos atendidos por dos profesores en dos espacios distintos	- Dos profesores	- A la misma hora, un grupo-clase tiene asignados dos profesores para la misma materia. - Los subgrupos no tienen por que estar integrados por el mismo número de alumnos.
Subgrupos en un mismo grupo	- Homogéneo en sus dos niveles - Adaptación grupal	- División de la clase en dos subgrupos homogéneos atendidos por un mismo profesor en un mismo espacio	- Un profesor	-Los dos subgrupos de alumnos pueden distribuirse físicamente en la clase en dos espacios diferenciados si ello facilita el trabajo.

MEDIDAS ORGANIZATIVAS	NIVELES DE COMPETENCIA CURRICULAR	GRUPOS / SUBGRUPOS	PROFESORADO	OBSERVACIONES
Grupos de apoyo y recuperación	- Alumnos con dificultades de aprendizaje acusadas o con retraso escolar de al menos dos cursos	- Grupos de 6-8 alumnos como máximo procedentes de uno o de dos grupos-clase	- Un profesor de área o un profesor de apoyo	- Los alumnos sustituyen las horas de clase (todas o varias) de una materia por la asistencia al grupo de apoyo. - Requiere un segundo profesor (o tercero) con horario paralelo al grupo-clase (o grupos-clase) de referencia.
Grupos de proacción	- Alumnos con nivel de competencia curricular superior al resto del grupo-clase	- Grupos de 6-8 alumnos como máximo procedentes de uno o de dos grupos-clase	- Un profesor	- Los alumnos sustituyen las horas de clase (todas o varias) de una materia por la asistencia al grupo de proacción. - Requiere un segundo profesor (o tercero) con horario paralelo al grupo-clase (o grupos-clase) de referencia.
Grupos de apoyo a la integración	- Alumnos de necesidades educativas especiales agrupados en función de un nivel de competencia curricular similar	- Grupos de 3-5 alumnos procedentes de varios grupos-clase	- Profesor de apoyo a la integración	- Los alumnos sustituyen las horas de clase (todas o varias) de una materia determinada por la asistencia al grupo de apoyo a la integración.
A.C.I. (Significativas)	- Alumnos de necesidades educativas especiales	- Carácter individual	- Profesor de apoyo a la integración	- Medida compatible con alguna de las anteriores.



Memoria del desarrollo del Proyecto de Convivencia: modelo narración

IES VECINDARIO – GRAN CANARIA

Coordinación Atlántida: Domingo Rivero Sánchez

Después de 175 días de jornadas lectivas y muchas jornadas que dejamos en el pasado, llega este presente que paradójicamente cierra el curso, dejando caer el caluroso verano en el agotamiento adquirido después de todos esos días de gestión en el tercer año académico de coordinación de este Equipo Directivo.

Ahora, al final de curso, resulta fácil agrupar todas esas experiencias para darle sentido e integrarlas en una memoria de dirección, pero todos los que nos han podido ver en directo saben, bajo el acuerdo o el desacuerdo con nuestra gestión, que nos hemos caracterizado por:

- Desarrollar una línea de gestión democrática consensuando con el Claustro y con el Consejo Escolar aquellas decisiones que tenían un alto interés comunitario y que van desde el Plan de Atención a la Diversidad o el de Oferta Educativa a otros temas de interés colectivo. Bajo esta línea de coparticipación sobre todo con el Claustro, en la CCP o en el Ámbito hemos tenido la oportunidad de contar con la especial ayuda y colaboración voluntaria de compañeros y compañeras que han reducido el esfuerzo que podíamos haber encontrado, así como la dificultad de muchas tareas académicas; ya sean, la elaboración de algunas cuestiones desde la Jefatura de Estudio, la decisión de algún tema en Dirección o Secretaría, como la colaboración con el Departamento de Actividades Culturales. A ellos y a ellas les agradecemos no sólo la ayuda prestada, sino el calor humano que transmiten cuando sabemos que están ahí, cerca en la colaboración para mejorar cada día, cada curso, la historia educativa de este centro, el caminar de esta comunidad.

- Fomentar la relación y participación con el sector padres. En este último punto, ha sido grato la buena disposición que hemos encontrado en el sector de padres/madres del APA del centro y de las madres del Consejo Escolar, quienes sin dejar de ser críticas no abandona esa cercanía humana descrita en el punto anterior. Esto produce una manifiesta sensación de confianza y de seguridad, en que lo que hemos hecho tiene un valor trascendente para todos ellos y ellas.

- Dinamizar la participación del alumnado en Proyectos Educativos como son los de Mejora en Convivencia y en Mediación. Aún es pronto para valorar la labor de los mediadores(alumnos mediadores), pero sólo el paso inicial que han dado en su presentación al resto del alumnado y sus primeros pasos en la resolución de conflictos y en la intervención de mejora en el aula puede hacernos sentir satisfechos. Pero aún queda mucha labor por desplegar. Si hemos de oír en ocasiones que en el centro sólo se aprecia, en cuanto ofrecerle ayuda, a los que tienen dificultades, resulta curioso, paradójico y hasta extraño que quienes son cuestionados por ayudar a estos alumnos, sean quienes se preocupan en fomentar y en promocionar en los mal llamados "buenos alumnos" una línea de mayor participación y asociacionismo estudiantil.

- Lo curioso es que cada vez somos más los que participamos en esa línea y cada vez son menos quienes, sin argumento sustitutivo o propuesta de línea alternativa, se

quedan en el puro desacuerdo. Es decir, aunque el consenso es silencioso, sabemos que son muchos los que se suman a un centro donde las interrelaciones personales se resuelvan, cuando hay conflicto, por la vía del diálogo y la negociación.

Puede resultar ostentoso decirlo o, al menos, parecerlo, pero el transcribirlo en esta memoria sólo responde a no seguir negando la realidad de dos planteamientos : el administrativo donde los expedientes y las sanciones hacen de modelo, sin llegar a producir y reflejar una conexión esperada y deseada, entre hechos (sucesos) con la tipificación de faltas y las correspondientes sanciones; es decir, muchas veces pensamos que si vamos por esta vía resolutiva de expedientes lograremos "frenar" la inadecuada conducta de quien infringe la norma, mas al final comprobamos que todo cae en un formalismo administrativo que sanciona, pero que difícilmente reconduce o sanea la situación.

De otra parte el modelo que ha sido elegido como prioritario por el Claustro frente al mentado, la mediación y el procedimiento conciliado, se encuentran en una línea más cercana en atender y seguir todo el proceso de una forma educativa, educar más que sancionar.

Claro que ello no priva el de que puedan existir ocasiones en que se realice o se lleve a cabo un expediente ordinario, sobre todo en aquellas situaciones que ya se ha decidido que es inviable la mediación o la conciliación.

Ahí, en esa línea de la mediación y la conciliación, han estado muchos tutores/as, profesorado y el Comité de Convivencia intentado gestar una línea educativa y disuasoria de la disrupción.

- En el plano educativo del proceso de enseñanza nos hemos sumado a la evaluación que el Claustro está realizando sobre cómo mejorar (proceso de mejora curricular y metodológico) el proceso de enseñanza-aprendizaje. A nadie se le escapa que en Secundaria se ha de globalizar y homogeneizar las propuestas de acción educativa en el aula, el lenguaje y la acción de los equipos educativos, o el fracaso nos mella profesionalmente. Lo último sería adaptarnos al bajo nivel del alumnado y hacer de su fracaso un espejo del nuestro.

  La primera respuesta de desarrollar unidades temáticas de forma interdisciplinar, desde evaluaciones iniciales y adaptaciones curriculares poco significativas, pueden ser los movimientos iniciales de este proceso de mejora. Nos ha llevado casi un año, llegar a este planteamiento en trabajo dentro de la CCP, con la aportación destacada de compañeras en esa labor.

  Ahora queda por aprobarlo en junio del 2003 para desarrollarlo a partir del inicio del próximo curso.

- La coordinación con los Servicios Sociales, en especial con aquellos casos de riesgo de abandono escolar u otra cuestión se gestionó mediante el contacto entre los tutores y las tutoras con Conchi, Sonia o Blas. Sin contar el atento trabajo que telefónicamente ha desarrollado en la coordinación con el centro Eva.

  Además de esa cooperación, dos antiguas alumnas pudieron desarrollar sus prácticas de Servicios Sociales en el centro.

- La atención singular al alumnado que ha sido derivado por algún profesor/a, tutor/a, a Dirección para que se le haga un seguimiento debido a que en ocasiones se encuentra



en un periodo de crisis personal. Lo que siempre hemos tenido claro que este tipo de situación en la que se puede encontrar algún alumno debe de tener una proyectiva de mejora en lo educativo, sin olvidar que ello pudiera conllevar una mejora en lo personal. En este apartado hemos podido contar con la ayuda y el apoyo no sólo de la Orientadora del centro, sino también con algunas profesoras mediadoras, quienes han desarrollado una tarea de seguimiento y de apoyo que con un silencioso caminar ha intentado mejorar esa situación en la que se encuentra estos alumnos y alumnas.

- Intentamos favorecer el trabajo colaborativo del profesorado aún nos queda mucho camino por recorrer, pues aún no se tiene conciencia colectiva de que sólo se podrá disminuir el nivel de inestabilidad en los grupos-aulas cuando todo el Equipo Educativo participe en forma de grupo, en la educación de aquellas habilidades y estrategias que promocionen ese fin; no podemos seguir dejando anclado toda esa labor, en el tutor o tutora, sino que hemos de colaborar con él o ella en la dinamización y la pragmaticidad del PAT(Plan de Acción Tutorial). Mientras no tomemos conciencia de ello, podemos seguir instalado en la opinión de que quedan muchas cosas por hacer en la mejora de la convivencia. De igual modo nos ocurre en el desaprovechamiento que hacemos de las dinámicas de aprendizaje que subyacen a las actividades culturales organizadas. Ambas, acciones tutoriales o culturales son un buen pretexto para educar en tolerancia, respeto, autoestima, solidaridad y una serie de valores que ayudan a ser más persona, más social.

  La cuestión es que hasta ahora se queda o bien en estrategias de la tutoría o en actividades culturales puntuales. Extenderlas y ampliarlas en escenificación e implicación sería un buen factor de mejora que si lo desaprovechamos no nos da legitimidad de argumentar lo que a veces decimos u oímos.

- Otro aspecto en donde no hemos crecido lo necesario es en el tema de la evaluación, sobre todo en la Autoevaluación del Profesorado. Si bien somos capaces de elaborar análisis y evaluación de contexto, de alumnado, de familia, de contenidos curriculares e incluso de leyes educativas, aún no se oye o no hay constancia de evaluación del profesorado. Y si eso es así o falta humildad o destrezas para conseguir ese objetivo de autoreferencia, tan importante para avanzar y mejorar.

- Con respecto a las actividades culturales también cabe decir, que antes de analizar las actividades realizadas durante este curso escolar se hace necesario mencionar una serie de condicionantes que, por motivos organizativos e impuestos por la inspección educativa, considero han influido notablemente en la realización y organización de las actividades.

  Durante el curso escolar 2002/2003 quedaron suprimidos los proyectos educativos que venían funcionando en años anteriores y con ellos desaparecieron también los miembros del departamento de actividades culturales, quedando un profesor con dos horas de apoyo para dichas actividades pero sin horas de coordinación con la Vicedirección. Esta circunstancia motivó que la Vicedirección orientara su trabajo hacia un grupo de alumnos/as que ya venían trabajando las actividades culturales en años anteriores y que se encontraban muy motivados. Buscamos con esto canalizar las actividades culturales del centro no sólo a partir del órgano de coordinación docente, la CCP, sino también a partir de la Coordinadora Juvenil. En este sentido realizábamos reuniones semanales entre la Vicedirección y la CCP y entre la Coordinadora y la Vicedirección.

  El trabajo realizado con la Coordinadora se centró en un primer momento en afianzar los lazos afectivos entre sus miembros, pues entendíamos que esto daría pie al des-

arrollo de un trabajo más colaborativo, como así fue, pues al final los miembros de la coordinadora fueron capaces de trabajar de forma coordinada y con muy buenos resultados. Por el contrario, esta circunstancia motivó que el grupo no fuese tan abierto como hubiéramos deseado. La línea de trabajo realizada por la coordinadora se centró fundamentalmente en el tema de los derechos humanos, donde se hicieron varias campañas relacionadas con el día de la Paz y el día de los derechos humanos. De igual forma se hizo una gran campaña en contra de la Guerra, donde se movilizó a una gran cantidad de personas, realizándose una concentración en nuestro instituto y asistiendo, fuera del horario escolar, a las diversas manifestaciones convocadas por la plataforma canaria por la paz y la solidaridad. El final de este trabajo sobre los derechos humanos culminó con unas jornadas de convivencia con jóvenes de otros centros de la isla donde se desarrollaron temas relacionados con la paz mundial. Además del trabajo coordinado con este grupo de jóvenes y relacionado con los derechos humanos, también se canalizaron otro tipo de actividades: jornadas medioambientales con recogida y limpieza de nuestro jardín; publicación de un informativo y de una posterior revista; organización de actividades festivas en navidad y final de curso, premios boom;...

Otra de las actividades a la que la se prestó una gran atención fue a la Semana cultural, donde se impartieron un total de 33 talleres que gozaron de una gran aceptación por parte de la comunidad educativa.

La celebración del Encuentro de Enseñanza Secundaria en nuestro municipio motivó que se tuviera que dedicar un gran espacio de su tiempo para la organización y coordinación de este evento, con repercusiones sobre la dedicación a la organización de actividades exclusivas de nuestro centro.

Considerando que nos es necesario exponer aquí todas y cada una de las actividades realizadas, si merece toda nuestra atención el resaltar aquellos puntos en los que creemos que debemos mejorar en pro de una mayor calidad educativa.

1. Consideramos de vital importancia para esta tarea, el contar con un equipo de personas que tengan dedicación horaria exclusiva para la coordinación y organización de las actividades, como así viene recogido en la circular número 1. (Departamento de Actividades extraescolares)
2. Encontrar un medio de difusión de la información más efectivo que el efectuado hasta el momento. La información que se da en la CCP, o no llega al resto del profesorado o llega muy tarde.
3. Mantener y reavivar la figura de la coordinadora juvenil, como órgano de dinamización del colectivo juvenil.
4. Encontrar un cauce de reunión con los tutores, como medio de difundir la información.

…y por último también damos a conocer una memoria de acciones que se desarrollan en torno al clima de mejora en convivencia, donde se ha podido triangular las acciones desde dos Proyectos de Mejora (de Mediación y de Convivencia) junto al Proyecto Atlántida:

En la formulación inicial de estos Proyectos nos situábamos en el planteamiento educativo que sostiene que los centros educativos deben de ir más allá de mera instrucción y formación para residir, como producción social, en una formación en valores. En ello coincidíamos con el preámbulo de la LOGSE, en cuanto la Educación de Secundaria debe fomentar sobre todo el ámbito y el perfil de la ciudadanía, entendiendo a esta última como "la capacidad de obrar en asertividad, equilibrio personal y social" (como afirma Manuel Segura).



De las dos prioridades u objetivos definidos como metas educativas en este Proyecto, tenemos:

- Un objetivo que permitiera mejorar y cambiar en el ánimo de los conflictos y los problemas dentro de la convivencia en este centro. Una serie de acciones innovadoras fuera y dentro del aula, hacia de mejora en las interrelaciones personales dentro del centro.

- Un objetivo pedagógico que posibilita al actuar e instruir en una formación en valores democráticos a toda la comunidad educativa. Necesariamente las estrategias de resolución de conflictos presupone la formación en habilidades sociales.

  … de estos dos objetivos a lo largo del curso presente, hemos alcanzado bastante desarrollo y aplicaciones en diferentes ámbitos como podrían ser:

- En cuanto al primero de los objetivos (medidas de mejoras en la convivencia) y en el desarrollo y aplicación de otro Proyecto (PFC N 110) sobre Mediación que permitió crear un Gabinete de Mediación y, sobre todo expandir la Mediación entre Iguales, dirigida y guiada por una serie de alumnos y de alumnas que recibieron formación previa en Mediación por medio del otro Proyecto citado.

  La experiencia desarrollada por ellos ha sido muy rica no sólo en aquellos casos donde han podido intervenir y ayudar en mejorar las interrelaciones entre varios personas, sino que también innovaron con una propuesta de mejora en el clima del grupo-aula que mayor nivel de disrupción presentaba, acompañados en esta tarea por el coordinador de mediadores (quien escribe estas líneas) y la tutora del grupo.

- En cuanto el segundo objetivo se han priorizado y desarrollado una serie de acciones educativas, que van desde el desarrollo de actividades complementarias como actividades concretas en el Plan de Acción Tutorial, sobre todo en los niveles aquí citados, 1º y 2º de la ESO y en último termino en 3º de la ESO. A continuación expondré en primer lugar las de los dos primeros niveles:

TUTORÍAS EN 1º Y 2º DE ESO.

— Jornadas de acogida
— "Nos presentamos y empezamos a conocernos" (dinámicas de grupo)
— "¿Qué pensamos de la tutoría? (Fomentar la participación del alumnado en el desarrollo de la tutoría)
— "Participamos, opinando, en el funcionamiento de nuestro centro" (Educar en la convivencia democrática y participativa)
  - Elección de representantes del alumnado (Delegados, Subdelegados y Delegados Culturales)
  - Establecer normas de aula.
  - Análisis y reflexión sobre las normas de funcionamiento del Centro
— "Por un clima socioafectivo en el IES. Vecindario" (Análisis de conflictos, cómo se resuelven normalmente y alternativas más adecuadas).
— "Información de la MEDIACIÓN como una estrategia en la resolución de conflictos" (Contribuir a la mejora del clima de aula y del Centro)
— "Somos mediadores" (Presentación del alumnado formado en mediación)
— Desarrollo del juicio crítico y razonado sobre el trabajo realizado en cada trimestre (preevaluaciones y posteva-luaciones)
— "Soy, me ves, me gustaría..(Ahondar en el conocimiento personal y en la autoestima)
— "Mis valores personales" (Fomentar el autoconocimiento)
— "Mi planilla personal" (Autoconocimiento y valoración de habilidades y debilidades personales)
— "Yo valgo la pena" (Desarrollo de la autoestima)

— "El juego de la autoestima" (Descubrir que acontecimiento o hechos afectan positiva o negativamente a la autoestima)
— "El pedigüeño" (Fomentar la generosidad y el conocimiento entre el grupo)
— "Me da seguridad saber que en mi clase me conocen" (Fomentar un clima de clase favorable a través de la transmisión de mensajes positivos)
— "El invisible Tonet" (Reflexionar sobre la repercusión que puede tener actitudes negativas en nuestras relaciones con los demás)
— "Nos hacemos preguntas" (Crear en el grupo un clima positivo)
— "El comedor del mundo" (Educar en valores: la solidaridad)
— "Minas antipersonales" (Educar en valores: la solidaridad)
— "Se despide un genio" (Reflexionar sobre los valores que contribuyen a ser mejor persona)
— "Perdidos en la luna"(Trabajar en la colaboración y en la resolución de problemas de forma cooperativa).
— "Un compañero tiene problemas" (Fomentar la colaboración y la búsqueda de soluciones conjuntas).
— "Relato de un robo": la comunicación y su distorsión (Descubrir la importancia de la escucha)
— "La cuerda" (Descubrir las ataduras que nos impiden DIALOGAR o favorecer una BUENA COMUNICACIÓN y reflexionar sobre actitudes que las favorecen)
— "Evaluamos la tutoría" (Participar en la valoración y la evaluación del PAT)

Y en 3º de la ESO, unidades tutoriales como la que a continuación se desarrolla aquí, cuyo objetivo primordial era una mejora en el ámbito comunicativo de los alumnos y de las alumnas en el ámbito de sus interrelaciones.

CURSO: TRIMESTRE: FECHA:

"LA CUERDA"

OBJETIVOS:

- Descubrir las ataduras que nos impiden DIALOGAR o favorecer una BUENA COMUNICACIÓN.
- Reflexionar sobre las pautas o actitudes que podemos adoptar para favorecer el DIÁLOGO o la COMUNICACIÓN INTERPERSONAL.

PROPUESTA METODOLÓGICA:

1. Se comenzará la sesión reflexionando en grupo en base a las siguientes cuestiones:
   - ¿Cuál es la cuerda que nos impide establecer un diálogo?, es decir, ¿Qué actitudes adoptamos en numerosas ocasiones que nos impiden, como alumnos y alumnas, dialogar o comunicarnos de manera adecuada, con un compañero/a , profesor/a, …? (Se adjunta una relación de posibles actitudes como documento de apoyo al tutor/a).
   - ¿Cómo podemos ayudarnos unos a otros a romper esta cuerda?, o lo que es igual, ¿cómo podemos ayudarnos a manifestar unas actitudes más adecuadas para poder establecer una comunicación entre todos más agradable? (Se adjunta una relación de posibles actitudes como documento de apoyo al tutor/a).

2. Una vez se ha preparado la actividad, se cuelga en la pared una cuerda. En uno de los extremos se pone un gran interrogante en color rojo. En el otro extremo unas tijeras de cartulina bien grande.

3. Las respuestas que vaya dando los grupos a los interrogantes se irá anotando en la pizarra al mismo tiempo que cada alumno/a que forma el grupo va colgando en la cuerda todo lo que consideran que nos impide dialogar y, alrededor de las tijeras, todos los antídotos. De esta forma quedará expuesto en la clase toda la reflexión realizada y servirá como recordatorio.

MATERIALES

- Cartulinas o folios de colores.
- Cuerda.
- Documento de apoyo para el tutor/a

EVALUACIÓN



Documento de apoyo para el tutor/a

ACTITUDES QUE FAVORECEN UN DIÁLOGO O UNA COMUNICACIÓN MADURA Y CONSTRUCTIVA

- Deseo de participar
- Serenidad y tranquilidad.
- Flexibilidad y tolerancia.
- Actitud democrática.
- Respeto
- Saber escuchar y no interrumpir
- Naturalidad.
- Empatía
- Interés en lo que se dice
- Otros…



ACTITUDES QUE IMPIDEN UN DIÁLOGO O UNA COMUNICACIÓN MADURA Y CONSTRUCTUVA

- Imposición de uno sobre el otro
- Falta de respeto e intolerancia.
- No tener empatía
- Otros…
- Falta de interés
- Falta de flexibilidad.
- No saber escuchar



— Otro ámbito de aplicación y desarrollo es en el nivel de las actividades complementarias, muchas ya tradicionales, pero que enfocada de una forma nueva hacia la mejora del clima escolar facilitaba la acción de este Proyecto.

Otras actividades surgían de forma espontánea derivadas de la alarma social de algunos temas como fue el de la Guerra de Irak.

— Otra línea de mejora en las interrelaciones personales la encontramos también en las acciones de apoyo y de seguimiento personal y educativo que han realizado tutores y Dpto. de Orientación, de tal modo que en un espacio y en una serie de entrevistas directas hemos hecho posible la mejora personal y la de los grupos.

— También una activa relación con los padres y una humana relación con los Servicios Sociales nos acercaron no sólo a disminuir el número de absentismo, sino que aquellos alumnos sumidos en problemas de ambiente familiar se vieran asistido socialmente.

— En el mes de Diciembre un grupo de profesores, coordinador por el coordinador de este Proyecto, aceptamos la invitación del Proyecto Atlántida para incorporarnos en su Red de centros participantes. Es una gran oportunidad de poder estar en contacto con centros de todo el país que realizan procesos de mejora y de reflexión sobre su práctica docente y educativa. Coordinar la gestión y la acción de los tres Proyectos citados (dos de Mejora y el de Atlántida) han favorecido el poder mejorar el clima escolar y la práctica docente en este año escolar.

— En esta última línea de Mejora, el Claustro y la CCP ha orientado de cara al curso que viene un trabajo de innovación e investigación de cómo mejorar la calidad educativa. Ello se realizará incorporando tres acciones:

a. Una evaluación inicial globalizada en todos los nivele educativos de Secundaria y en cada una de las áreas, para conocer las necesidades educativas del alumnado y los niveles de dificultad del desarrollo curricular.
b. El establecimiento y desarrollo de Adaptaciones Curriculares poco significativas en cada área pero de forma coherente y coordinada.
c. El trabajo de estrategias de mejora en los hábitos de trabajo del alumnado.

— Claro que junto a estas líneas se incluirán y desarrollarán otras líneas de gestión de mejora, como la continuación del Proyecto de Mediación. Una salvedad es que a fecha de hoy ya sabemos que no vamos a contar con la aprobación y la continuación del Proyecto de Mejora de Convivencia, quizás, por carencia de fondos para darle continuidad.

Pero aún así estoy seguro que insistiremos en seguir mejorando e innovando. Sin más comentarios…

Otras líneas quedan explicadas en el cuadro que a continuación presentamos:
ACTIVIDADES EN TORNO A LA CONVIVENCIA Y A LA MEDIACIÓN EN EL IES VECINDARIO, CURSO 2002-2003

A finales del curso 2001-2002 el Claustro aprueba el desarrollo de dos Proyectos educativos de Mejora del Clima Escolar del Centro, presentado y coordinado el Director del centro, con la finalidad de seguir profundizando en la búsqueda de alternativas en y para la resolución de conflictos. Además que estos dos Proyectos eran producto, no sólo de esa búsqueda, sino que intentaría en un futuro cercano, al menos iniciado en el curso 2002-3, mejorar el clima escolar conjuntamente con otras propuestas y medidas educativas como serían:

1º. El **Programa de Mejora de la Convivencia en 3º de la ESO,** medida de atención a la diversidad que se aprueba administrativamente para poder ser aplicada y desarrollada con aquel alumnado que presenta un perfil de riesgo de abandono educativo o bien un alto nivel de disrupción. Por tanto será una medida compensadora que permite la mejora del clima escolar.

2º. La aplicación de una medida aprobada por el Claustro para aquellos expedientes académicos que, o bien directamente o indirectamente, se desarrollan como un **procedimiento conciliado.** Para ello se sigue lo prescrito en el procedimiento conciliado aprobado en Junio de 2001 por la Consejería de Educación de la Comunidad Canaria. Este procedimiento es legítimo en cuanto a su aplicación en el IES Vecindario a partir de junio de 2002.

3º. La continuidad de la actividad preventiva que en el clima escolar, semanalmente, realiza el Comité de Convivencia, formado por 8 profesores (cinco representantes del profesorado, más Orientadora, la jefa de Estudio y el Director) quienes analizan las causas y las alternativas a los problemas de interrelación personal o propia en el centro.

4º. La promoción de la Coordinadora de delegados/as del curso, quienes servirán para que sus compañeros adopten y lleven una actitud de respeto, de convivencia pacífica en el centro.

5º. La creación de un Gabinete de Mediación, después de una exhaustiva reunión formativa, que a modo de retiro se dio en el último fin semana de Noviembre. Fechas en la que el coordinador ya citado, contando con la presencia de unos seis y, al menos una 22 personas más recibieron formación gratuita en el día a día sobre mediación.

6º. Asistencia y titulación en el curso formativo en el primer curso sobre Mediación que imparte la Consejería de Educación y, al cual asistió Domingo Rivero, director del centro. El curso titulado Convivencia y gestión de conflictos en el ámbito educativo: la mediación como propuesta alternativa, que duró desde Septiembre hasta fin de Noviembre (80 horas) y, que consistía en formar al profesorado, de tal modo que luego pudiera iniciar la aplicación de la mediación en su ámbito docente, educativo.

7º. La resolución y la prevención de los conflictos con un nombramiento o seguimiento por parte de tutores afectivos o de mediadores educativos, que no sólo ofrezcan una mayor rapidez, frente al expediente ordinario, en la resolución de los conflictos, sino que genere otra óptica, perspectiva y forma de tratar a los conflictos.

Propuestas de mejora para el curso 2003/4.

Durante los días 16, 23 y 24 de junio nos reunimos como claustro en sesiones de trabajo colaborativo sobre diversos temas y llegamos a las siguientes conclusiones:

a) Que en el horario general del centro se establezca una reducción horaria que permita reunir los miércoles a distintos equipos educativos. A su vez el horario general del centro queda comprendido de 08:10 a 14:10.

b) Que el profesorado que comparta centro tenga exclusividad ese día, el miércoles, para poder asistir a dichas reuniones.

c) Que se elabore un plan de actuación (de contenidos de reuniones) de esos equipos educativos.

d) Que se elaboren los horarios de los grupos de forma que las áreas queden distribuidas bajo una alteridad y no siempre caigan en la misma hora en diferentes días.

e) Que las tutorías puedan contar con un perfil adecuado del tutor/a a las características del grupo y del nivel educativo.

f) Que en las tutorías se pueda coparticipar con el nombramiento del tutor/a afectivo.

g) También se acordó realizar una Evaluación Inicial desde 1º a 4º de la ESO para determinar y definir los niveles competenciales de cada alumno y de cada aula-grupo, desde la cual se pueda establecer adaptaciones poco significativas específicas o generalizadas desde distintas áreas.

h) Conectado al punto anterior, también se aprobó realizar una profundización en los hábitos de trabajo y técnicas de estudios del alumnado.

i) Realización de actividades competenciales interdisciplinares desde 1º a 4º de la ESO.

* Estos tres últimos puntos se acordaron en las sesiones de trabajo del Claustro del día 24 de junio de 2002



Cómo trabajamos el Programa de Competencia Social

EN EL I.E.S. "VICTORIA KENT, Marbella"

Este programa nace como una búsqueda de adaptación, para el nivel de secundaria, de la línea de trabajo que representaba el programa de Educación social y afectiva en el aula (Trianes, 1996) dirigido al nivel de la Educación General Básica, y después, de la Educación Primaria. Aunque, en un principio, por el año 1990, aplicábamos este programa hasta los 14 años (lo que era 8º de EGB) con total normalidad, , al desarrollarse la LOGSE, se puso de evidencia que los alumnos de 13 y 14 años, al pasar a los primeros cursos de la Secundaria, y ubicarse en los institutos, generaban una dinámica muy distinta, necesitada de nuevos abordajes e instrumentos. Esto motivó, sobre el año 1992, la necesidad de diseñar un nuevo programa que trabajase también la competencia social y las relaciones interpersonales pero desde el ámbito de la Secundaria y desde las materias transversales dirigidas a este tipo de objetivos, es decir, Educación para la paz y la convivencia. Lo característico de nuestra línea de trabajo es que se inserta en el sistema educativo, a través del trabajo del orientador de centro o de zona, y se incluye en el proyecto del centro y en el diseño de la educación, por la vía de las transversales, implicando al profesorado, al que ofrece una vía de formación y desarrollo profesional.

A partir de ese inicio, durante estos años, se han desarrollado grupos de trabajo de CEP de la Costa del Sol, constituidos por orientadores de centros, y también, por profesores de secundaria, liderados, en este segundo caso por sus orientadores, que, trabajando incluso cuatro años seguidos, han ido reflexionando sobre las necesidades y objetivos de educación en esta transversal, el diseño de materiales y sus aplicaciones, para alcanzar esos objetivos. Recogemos así, en este nuevo programa, dándole forma, todo este magma de necesidades, expectativas, ideales y aportaciones hechas desde un punto de vista profesional, lleno de conocimiento práctico y valioso. Este contacto estrecho con el mundo profesional, nos da la seguridad de que este material que presentamos responde a las necesidades generadas en la Educación Secundaria para formar humanidad y ciudadanía responsable y pacífica para nuestras sociedades democráticas, en los alumnos. También nos da seguridad de que el diseño de nuestras actividades, la introducción del programa en el proyecto del centro, y la formación del profesorado, todo ello se ajusta a las demandas de una educación de calidad que responda a los ideales del profesorado, así como a las demandas de desarrollo profesional de los mismos.

En primer lugar, este es un programa para educar la competencia social y las habilidades de interacción personal y resolución de conflictos, en la idea de que el camino para conseguir este objetivo pasa por enseñar y proporcionar contextos de práctica de los comportamientos competentes, valorando estos directamente, y promocionando un clima de seguridad, confianza e implicación de los alumnos en la vida del aula y del centro.

En cuanto a la introducción del programa en el centro, es el orientador quien lo introduzca, y quien se constituye en coordinador del grupo de trabajo , destinando varias sesiones a explicar los puntos de vista en que se basa, las demandas de evaluación e implantación en las aulas, la frecuencia de las sesiones de formación de los profesores, y, por otra parte, las necesidades educativas y metas de los profesores, que intenta satisfacer. En las sesiones del grupo trabajo con los profesores, ellos cuentan sus experiencias y dificultades, discutimos las soluciones o vías de actuación, enfatizamos el apoyo y ayuda que puedan prestarse entre sí, estimulamos la búsqueda y producción de nuevas estrategias de trabajo o actividades, movilizamos los marcos conceptuales y el cambio de ideas o teorías implícitas.

El programa, en concreto, está diseñado para ser trabajado a nivel de la clase, por el profesor. Su ideología es tratar de implicar al máximo a los alumnos en la marcha de la clase y del centro, estimular su percepción de la clase como un grupo humano que lucha por sus ideales, promoviendo un óptimo clima afectivo y de relación diaria para el desarrollo de competencias y habilidades individuales y grupales. Y que el trabajo por conseguir estas metas suponga un contexto de desarrollo profesional y humano para los profesores comprometidos con el programa.

Su primera parte comienza persiguiendo la toma de consciencia individual de la propia valía y competencias, de las diferencias interindividuales así como de valores y metas vitales, para introducir, como un contexto de desarrollo para el individuo, el trabajo con el grupo clase. Este es un primer objetivo del programa, que se alcanza en la parte I. La segunda parte, comienza persiguiendo como objetivo convertir la clase en un grupo cohesionado, en el que todos sus miembros sean valiosos y tengan un papel, orientado a metas que han sido definidas por todos los miembros, aprovechando todos sus recursos para progresar, dentro de unas relaciones de afecto, libertad emocional y comunicación efectiva. La disciplina se convierte en un problema a resolver, desarrollando toma de consciencia de la necesidad de normas y su definición, e implicándose en la solución mediada y negociada de los problemas de convivencia. Para ello practican y desarrollan habilidades de negociación, solución de conflictos no agresiva y asertividad, como recursos para prevenir, evitar y gestionar el tratamiento de los problemas de convivencia. Por último, en esta segunda parte se desarrollan grupos de aprendizaje cooperativo, para aprender y practicar la cooperación.

La primera y segunda parte del programa está pensada para ser desarrollada a lo largo de un curso académico. La primera parte se desarrolla en el primer trimestre y sirve para introducir el trabajo con el programa, haciendo ver a los alumnos como se conjuga la perspectiva individual con la grupal, o dicho de otro modo, como puede desarrollarse el individuo en el seno de un grupo humano como es la clase, formado por los alumnos y el/la profesor/a. La segunda parte sienta las bases de un trabajo para favorecer la percepción de la clase como grupo unido, en busca de sus metas, definiendo sus normas de convivencia. En tercer lugar, el programa prepara a los alumnos para resolver los conflictos interpersonales con técnicas psicológicas como estrategias de análisis de problemas, negociación y asertividad. Por último, les enseña a cooperar en el aprendizaje y en la convivencia.

La parte III se dirige a trabajar la convivencia a nivel de centro y persigue la participación competente de los alumnos en tres campos: la mediación en conflictos producidos por alumnos de otros cursos y niveles; implicación en sistemas de ayudas a alumnos de otros cursos, experimentando los beneficios de prestar ayuda valiosa y percibirse a si mismos como persona prosocial (que ayuda a otras); y el desarrollo de "campañas" a favor de valores, que suponen la clarificación de los propios y la adopción de nuevos valores acordes con los que persigue la educación. La parte IV, a grandes rasgos, extiende estas actitudes, valores y conductas de participación y ayuda a la sociedad, promoviendo el voluntariado inducido, y los debates en torno a temas actuales que comprometen actitudes y valores, como por ejemplo, los derechos humanos y la igualdad de la mujer.

Estas dos parte, III y IV están pensadas para ser trabajadas en el segundo curso académico. No obstante, la última parte puede abrirse a continuar con el trabajo al curso siguiente, pues la prestación de un voluntariado puede seguir, a título individual, o bien tutelada desde el centro, por ejemplo. En ambas partes, se requiere específicamente, aunque ya explicamos que este es un requisito para todo el programa, el acuerdo de consejo escolar y claustro sobre la extensión de la intervención a todo el centro, lo cual requiere, por ejemplo, adoptar soluciones de los problemas y dificultades coherentes con el programa,



desterrando, por ejemplo, una perspectiva autoritaria y de sanción, como respuesta del centro. La implicación del centro debe redundar en una atmósfera positiva y de búsqueda de soluciones eficaces y utilizando los recursos adquiridos con el programa, superando la incomunicación entre niveles y estamentos, y basándose en valores de apertura, diálogo y consenso.

En el video se muestra en primer lugar, la situación de recogida de datos en la que buscamos definir las variables que consideramos modificables a través del programa. A continuación, se recogen las situaciones de entrenamiento de tutores de los dos cursos del segundo ciclo de la E.S.O en un contenido común trabajado en dos niveles de profundización.

Se trabajan actividades de las partes I y II del programa . Actividades de mejora y reafirmación de la autoestima y habilidades de expresión y reconocimiento de los sentimientos. Son habilidades de ámbito cognitivo y afectivo que se consideran prerrequisitos para instaurar otras habilidades más complejas. Durante el presente curso escolar se ha llegado en la mayoría de los cursos 3º y 4º d E.S.O hasta la Parte II del programa.

Se requiere, al menos la hora de tutoría lectiva y si es posible la de otra área que interdisciplinarmente se coordine en nuestros objetivos. Se trata de un trabajo de Equipo Educativo y de centro aunque el peso de la aplicación al aula sea principalmente del tutor.

La valoración positiva del alumnado y profesores nos anima a seguir el próximo curso tanto con la actividad de formación del grupo de trabajo de profesores tutores como con su aplicación al aula. La programación para el curso 03-04 está basada en las partes III y IV del programa aunque algunas de las actividades como la creación del consejo de delegados y del Equipo de Mediación están ya funcionando desde los últimos dos cursos.

A continuación se explica con el siguiente cuadro la organización y secuencia de las actuaciones

ESTRUCTURA	OBJETIVOS GENERALES	ACTIVIDADES
PARTE I: Del individuo al grupo	*MEJORA DEL CLIMA DE CLASE. *PROMOVER AUTOCONCEPTO Y LA CONSTRUCCIÓN PERSONAL * CONOCER Y EXPRESAR SENTIMIENTOS	*Actividades lúdicas interconocimiento *Análisis/ discusión en grupo *Clarificación valores *Comprometerse *Auto-observación y autodefinición. * Conocimiento y expresión de sentimientos.
PARTE II: Cooperación y convivencia en la clase	*DISCIPLINA DEMOCRÁTICA * COOPERACIÓN *ENTRENAMIENTO EN RESOLUCIÓN CONSTRUCTIVA DE PROBLEMAS *NEGOCIACIÓN *ASERTIVIDAD *EXPESIÓN OPINIONES *MEDIACIÓN.	*Participación en las normas de convivencia. *Establecer un contexto cooperativo. *Toma de perspectiva *Resolución pacífica de conflictos *Negociación, *Asertividad *Mediación en conflictos interpersonales.

ESTRUCTURA	OBJETIVOS GENERALES	ACTIVIDADES
PARTE III: Mejora de la convivencia en el Centro	*EDUCACIÓN EN VALORES DE CONVIVENCIA *IMPLICACIÓNEN ACTIVIDADES PRO-SOCIALES Y DE PARTICIPACIÓN	*Clarificación y Educación de valores *Educación de comportamientos de ayuda. *Participación en órganos y actividades del Centro
PARTE IV: Mejora de la convivencia y en la comunidad	*EDUCACIÓN EN VALORES DE CONVIVENCIA VALORANDO LAS DIFERENCIAS . *COMPROMISO EN VOLUNTARIADO	*Reflexión e identificación con valores democráticos altruistas y solidarios. *Dramatizaciones *Voluntariado inducido.
Actividades	Procedimientos	Contenidos



PROCESO DE REVISIÓN Y MEJORA EN EL COLEGIO "ARAGÓN": la convivencia escolar

EN CP ARAGÓN, LAS PALMAS

1.Contexto de la experiencia:

1.1. Características de la comunidad educativa.

Es este un centro público, de línea 2, con un total de 340 alumnos/as, 21 profesores, Orientadora, Logopeda, Guardián de bienes y 4 auxiliares de comedor. Además contamos con monitores del Ayuntamiento, de la Consejería de Educación y del AMPA, para impartir actividades extraescolares.

El profesorado es definitivo en su totalidad, con una edad media en torno a los cuarenta años.

Desde hace ya muchos años, existe una cultura participativa alta entre las familias y el centro, así, participan en los programas de radio, en talleres, en fiestas, en reuniones, en la Comisión de Evaluación Interna, acuden con un alto porcentaje de participación a las votaciones para elegir a sus representantes en los consejos escolares.

Este Centro tiene como zona de influencia el Barrio del Batán y los colindantes: San Roque y Secadero. En el primero de ellos, de donde procede el 80% del alumnado, Todas las viviendas son de propiedad privada con fácil acceso al centro, por lo que el alumnado normalmente viene caminando (excepcionalmente algunos niños del Secadero acceden en guagua). Existe también un número mínimo de alumnos-as que no procede de estos barrios y acceden al centro en los vehículos de sus familias. Un 10% de las familias viven en régimen de alquiler, otro 10% viven con familiares y el resto en vivienda propia.

Además de nuestro Centro, se encuentra muy cerca de éste el IES El Batán (de Educación Secundaria) y el colegio San Roque (de Educación Infantil y Primaria), además de cuatro centros de enseñanza privada-concertada. También existen pequeños parques, sin dotación de juegos o muy deteriorados, si bien últimamente en uno de ellos se ha instalado un pequeño parque infantil que está siendo muy visitado por el alumnado. También existen pequeñas plazas en el Secadero y en San Roque. No obstante, estos espacios son muy poco utilizados por el alumnado, permaneciendo la mayor parte del tiempo no escolar en casa. En el último año se ha construido junto al colegio un centro polideportivo al cual asiste en horario de tarde gran cantidad de alumnado de nuestro centro a realizar actividades deportivas.

Otra forma de hacer deporte en nuestro barrio es en el campo de fútbol, donde numerosos alumnos participan en la Escuela de Fútbol creada por la Asociación de Vecinos, igualmente un campo de lucha donde también acuden alumnos a practicar este deporte. Los Centro disponen de canchas deportivas donde se practican actividades extraescolares de fútbito, voleibol y baloncesto, siendo de gran arraigo el Voleibol.

Disponen los barrios de locales donde se reúnen los vecinos (Asociaciones de Vecinos), bien dotadas de espacios y recursos, donde se imparten diversas actividades tanto para niños-as como para mayores, así clases de costura, mecanografía, gimnasia rítmica, folklore, biblioteca, juegos de mesa... Ocupando un lugar para el ocio de los vecinos de los barrios. En ellas, existen movimientos asociativos muy importantes y de gran arraigo en los barrios. Existe un Centro de Salud.

El nivel medio de estudios es el Primario: padres un 52% y madres un 57%. Con estudios básicos (Graduado Escolar): padres un 14,5% y madres un 10%. Con estudios profesionales (F.P.): padres y madres un 7%, con estudios universitarios un 2,5%. El nivel profesional es muy variado distribuyéndose de la siguiente forma:

- Finanzas, seguros, inmobiliarias y empresas.
- Administración Pública y Defensa.
- Servicios Sociales y Personales.
- Artesanía, Industria, Electricidad, Agua y Gas.
- Transportes, Comunicaciones y Almacenamiento.
- Construcción.
- Muchas de las madres realizan trabajos de limpieza en oficinas o viviendas particulares por horas.

  El nivel de paro en esta zona afecta aproximadamente al 10% de las familias.

  El 80% de los padres del alumnado están casados, el 5% separados y el 15% en otras situaciones.

  Las familias se caracterizan por poseer suficientes recursos recreativos (T.V., vídeo, equipos musicales, cámaras,...), un 70% tiene vehículo propio.

En los últimos cursos escolares se han ido incorporando de nuevas familias con alto/medio nivel económico y social que participan también en las actividades de familias: Talleres, visitas extraescolares, comisiones,...

En nuestro Centro existen tres grupos diferenciados de familias, uno minoritario que no participa en ninguna actividad del Centro, limitándose exclusivamente a enviar a sus hijos-as al colegio y venir a recoger las notas, entre ellos se encuentran aquellos que no valoran la puntualidad y dejan al alumnado con mayor facilidad en casa, observándose asimismo que coinciden en su mayoría con familias desorganizadas y con problemas afectivos y sociales.

Otro grupo de padres y madres y de abuelos-as que son los que están trayendo a este alumnado al centro (también minoritario, pero en aumento) que participa activamente en el Centro, en excursiones, adornan el Centro, realizan actividades en clase, coincidiendo en su mayoría con miembros del AMPA y Consejo Escolar.

De este grupo de padres/madres han nacido iniciativas muy favorecedoras para el clima del centro. Así, han constituido un grupo estable de teatro, poniendo en escena cada curso escolar una obra muy bien trabajada y valorada por toda la Comunidad Educativa, participan en tallares que dan al alumnado, hacen certámenes con el alumnado, hacen de cuentacuentos en ocasiones determinadas, han creado una AULA DE FORMACIÓN PARA PADRES Y MADRES, a la que acuden con gran satisfacción, participan en Comisiones del centro tales como:

- Comisión de Evaluación Interna y Mejoras del Centro
- Comisión de Convivencia
- Participan en las Comisiones de Evaluación del alumnado

Otro grupo (mayoritario) que cumple asistiendo a cuantas reuniones se convocan en el Centro, entrega de notas, si bien y normalmente por dificultad de horario no participa en otras actividades.

Actualmente el centro está funcionando con 15 unidades, y hemos habilitado un aula para Vídeo, una para impartir Inglés, otra para Francés, otra para Informática, otra para Religión, y una para dar Música.



1.2. Actividades Educativas.

El colegio imparte enseñanza desde Educación Infantil hasta terminar la Enseñanza de Primaria, en horario de jornada continua (9,00 a 14,00 horas).

Imparte todo el curriculum previsto en la LOGSE para esto niveles de enseñanza, por tanto también las especialidades de primaria: Idiomas (inglés, francés), Educación Física y Música. El Inglés desde Infantil de 3 años a 6º y Francés en el tercer ciclo. Se imparte inglés desde 1º de Primaria y Francés como segunda lengua en el tercer ciclo.

Formamos cuatro equipos docentes, uno integrado por las maestras de Educación Infantil, otro por el Primer Ciclo de Primaria, uno por el Segundo Ciclo y el último por el Tercer Ciclo. A nuestro Claustro está adscrita la Orientadora de la zona, cuya incorporación hace sin duda más rico el debate en el mismo.

Se presta el Servicio de Comedor Escolar (160 plazas), mediante la contratación a un catering del menú, en horario de 2 a 3,30 horas de la tarde. Así mismo, y desde hace varios cursos también se presta el Servicio de Desayuno Escolar en horario de 8,30 a 9,00 de la mañana.

También el APA del centro ha iniciado un programa de Apertura temprana, abriendo el centro desde las 7:30 horas, para aquel alumnado que sus madres/padres precisan esta "guarda" de sus hijos previo pago de una pequeña cuota.

En horario de tarde, se dan actividades extraescolares por parte del APA, Consejería de Educación y Ayuntamiento de Las Palmas de G.C. estas instituciones contratan monitores y un guarda de seguridad en horario de 15.30 a 20 horas.

Destacar la alta motivación del profesorado para asumir las tareas y cargos que se desempeñan en el centro, procurando siempre que éste sea fruto de un Trabajo compartido y en equipo. Además es justo reseñar como una Seña de Identidad del centro la armonía existente entre todos los miembros de la Comunidad Escolar.

En cuanto al Consejo Escolar, se potencia que entre sus miembros debatan con tiempo los temas a tratar, se da toda la información de la que se dispone y se toman acuerdos después de un debate de cada uno de los temas, siempre con una actitud constructiva y de cooperación con lo mejor del Centro.

Desde hace unos seis cursos, desarrollamos proyectos de Innovación, así:

— Recuperación de la ladera anexa a nuestro centro
— Proyecto europeo" La dimensión europea a través del cuento" en Educación Primaria.
— Proyecto europeo " La playa un recurso para investigar" en Educación Infantil.
— Evaluación Interna y desarrollo del centro.
— Aula-taller " prensa y radio escolar".
— Animación a la lectura.
— Metodología en el aula.
— Un currículo básico e integrado.
— Refuerzo educativo a través de la Informática.

ORGANIZACIÓN DEL CENTRO
Filosofía, principios y valores del centro: Señas de Identidad de Nuestro Centro

3. – PRINCIPIOS INSTITUCIONALES:

3.1. **Colegio Aconfesional:** Nuestro colegio se manifiesta como un Centro aconfesional con respecto a todas las religiones, tanto del profesorado como del alumnado. Por tanto no tomaremos posiciones religiosas o ateas sino que tendremos un total respeto hacia las creencias de cualquier miembro de la Comunidad Educativa.

3.2. **Colegio Pluralista:** Nos manifestamos como un colegio que respeta todas las ideologías y creencias, dando al alumnado una información lo más objetiva posible para que por sí mismo tomen decisiones responsables. Entendemos también con amplitud el principio de pluralidad, respetando las diferencias existentes en los miembros de la Comunidad Educativa.

3.3. **Colegio abierto:** Pretendemos ser un puente que nos relacione con el entorno, haciendo posible una interacción barrio–escuela–ciudad.

3.4. **Colegio con valores democráticos:** Estimularemos en el alumnado aquellos valores de una sociedad democrática: solidaridad, justicia, respeto a los demás, actitud de diálogo,...

3.5. **Colegio que no discrimine:** Potenciaremos la convivencia con los demás independiente de su origen, posición social, color, sexo,... potenciando el buen compañerismo y evitando cualquier manifestación xenófoba o de violencia.

3.6. **Colegio cívico:** Fomentaremos una educación basada en los valores que se desprende de los derechos humanos y del niño.

3.7. **Un colegio para la igualdad de oportunidades:** Potenciaremos una educación para la igualdad de oportunidades para todos y superando los viejos mitos y tabúes entre los roles de hombre y mujer.

3.8. **Un colegio participativo:** Potenciaremos una participación activa y eficaz de todos los miembros de la Comunidad Educativa, favoreciendo una estrecha colaboración entre familias–profesorado, formando Comisiones paritarias para la mejora del Centro.

4. MODELO DE EDUCACIÓN EN NUESTRO COLEGIO

4.1. **Colegio para la Paz:** La paz, objetivo absoluto en nuestro proyecto educativo. Para ello, mediante asambleas, reuniones, trato individual, entrevista, familias,... Con el fin de que los conflictos se solucionen sin violencia, mediante el diálogo siempre abierto, motivando al saber ponernos en el lugar del otro, el saber ceder frente a argumentos de la otra parte, la tolerancia hacia otros criterios.

4.2. **Aprendizaje significativo:** Nos identificaremos con los principios didácticos, pedagógicos psicológicos que impregnan el aprendizaje significativo, adoptando por ello en nuestra metodología y programaciones este modelo de aprendizaje.

4.3. **Relación entre teoría y práctica/escuela vida:** En nuestro centro y siempre que se preste el objetivo a conseguir, conectaremos las capacidades que pretendemos que consiga el alumnado, con necesidades reales que preparen al alumnado a resolver viejas y nuevas situaciones que en la sociedad nos encontramos.



4.4. **Incorporación de los Medios de comunicación:** Según edades de nuestro alumnado, realizaremos comentarios sobre artículos, opiniones, reportajes, películas, programas,... tanto de medios escritos como audiovisuales, despertando el interés del alumnado por estar informado, a la vez que aprenda a ser crítico con la información que le llega.

4.5. **Valoración/Conocimiento de nuestra cultura:** Dentro de lo que hoy significa ser ciudadano del mundo, en un centro como el nuestro de Educación Infantil y Primaria, partiremos de lo cercano, para ello trabajaremos en todos los aspectos, nuestro barrio, nuestra isla, nuestro Archipiélago para que en la Etapa Secundaria tengan base para conectar el conocimiento de otras culturas, de otros espacios geográficos con Canarias.

4.6. **Valoración/Conocimiento de otras culturas:** Como elementos que mejoran nuestra práctica docente y las experiencias del alumnado, nuestro centro se propone participar en Proyectos Europeos con Centros de Europa y dar al alumnado el Idioma Inglés desde los primeros cursos así como una segunda lengua en Primaria.

5. Formulación de Objetivos

De acuerdo con las señas de Identidad que tenemos y al objeto de potenciar y conseguir unos logros lo más altos posible, dada las características que nuestro Centro presenta, nos proponemos alcanzar los siguientes OBJETIVOS.

5.1 Objetivos de ámbito didáctico:

— Potenciaremos una enseñanza de búsqueda de soluciones, de descubrimiento, creativa donde a cada alumno-a se le posibilite trabajar según su mejor ritmo. Para ello pretendemos erradicar la competitividad basada en conocimientos y valoraremos el esfuerzo de cada uno para conseguir potenciar sus capacidades.
— Contemplaremos en el proceso de enseñanza, aquellos aspectos metodológicos que faciliten el aprendizaje desde la diversidad de alumnado que nos encontraremos en el aula. Trabajando especialmente aquellas actividades que favorezcan las relaciones sociales y en convivencia entre el grupo de clase, con otras clases y con todo el centro, desde el respeto e integración de todos en diversas actividades.
— Contemplaremos en nuestras programaciones cortas los temas transversales, haciendo que impregnen la misma.
— El lenguaje a emplear por el profesorado, será no-sexista, haciendo ver al alumnado que cada uno merece crecer de forma integral, independiente de su sexo. Ejemplificando en clase situaciones que potencien la igualdad de oportunidades de niños y niñas, potenciando un régimen de coeducación en el que no se produzca discriminación alguna por razón de sexo.
— Proporcionaremos a nuestro alumnado instrumentos de análisis, fomentaremos la capacidad de observación, de crítica y la adquisición de hábitos de trabajo intelectual.
— Tendremos en nuestras aulas, una biblioteca de aula, a la vez que recogeremos un tiempo semanal para que en la biblioteca del centro, realicemos actividades relacionadas con la lectura, igualmente se harán análisis de noticias de prensa, películas,...
— Siempre que sea posible, los ejemplos puestos, los textos a trabajar, los temas de las unidades didácticas estarán relacionados con Canarias, elaborando en ocasiones materiales curriculares específicos que completen los textos de las editoriales, así como incorporar en las programaciones didácticas objetivos y contenidos relacionados con el entorno próximo al del alumnado.
— Todos estos objetivos, se engloban para conseguir una mejor enseñanza, subir el éxito escolar, y hacer crecer la personalidad del alumnado de forma equilibrada y afectiva en un clima de serenidad y armonía entre todos los miembros de la Comunidad Escolar.

— En cuanto al material a utilizar será variado al objeto de poder dar respuesta a la diversidad, globalizado, atractivo para el alumnado, que recoja tanto actividades de conocimientos como procedimentales y que desarrollen todas las capacidades del alumnado. Acudimos a textos, información de Internet, prensa, libros de consultas de la biblioteca de aula y centro, cuestionarios...

5.2. Objetivos de ámbito de gestión y relación:

— Fomentaremos que todo el profesorado y personal no docente, considere su papel necesario en un proyecto común, motivando su participación en la realización de Proyectos, Normas de convivencia, Plan General Anual,... con el fin de que el Trabajo en Equipo nos haga sentir más identificados con nuestro Proyecto Educativo.
— Potenciaremos que los padres/madres miembros del Consejo Escolar estén siempre eficazmente informados para que sus aportaciones al Consejo Escolar enriquezcan la gestión del Centro.
Hacemos extensible la información al AMPA del colegio.
— Fomentaremos la información a las familias mediante un BOLETIN de comienzo de curso donde recogemos la Organización y funcionamiento del Centro cada curso escolar. Igualmente potenciaremos una comunicación eficaz externa e interna de la actividad escolar.
— Potenciaremos la participación de las familias en cuantas fiestas hagamos en el Centro (Bienvenida al comienzo de curso, Navidad, Día de la Paz, Carnaval, Día de Canarias, Fiesta de Fin de curso,...). Igualmente junto al AMPA del centro, potenciaremos la organización de encuentros culturales (Semanas culturales, conferencias puntales, debates educativos,...), motivando la participación de todos los miembros de la Comunidad Educativa.
— Potenciaremos el conocimiento del R.R.I. tanto por parte del alumnado como de las familias, mediante asambleas, reuniones individuales,... Se funcionará en la resolución de conflictos del alumnado con un PROCEDIMIENTO NEGOCIAL, encaminado a conseguir un pacto con las familias para solucionar los conflictos de convivencia, realizando para ello "ACTOS DE CONCILIACIÓN"
— Mediante asambleas en el aula y centro, así como creando Comisiones específicas, facilitaremos la participación activa de las familias. Se ha creado una Comisión de Evaluación Interna y Mejoras del Centro formada por 7 profesores, 7 padres, 7 alumnos, la Orientadora y una Asesora del CEP. Está abierta al sector de las familias para que cuando lo deseen puedan incorporarse a los temas que estamos tratando. emas:

5.3. Objetivos Organizativos:

— Potenciar las relaciones del profesorado, y la participación de éste en todas las actividades que el centro programe, a la vez que fomentaremos la participación de padres y madres en actividades escolares (contar cuentos, talleres,...).
Para ello, en los equipos de trabajo que se constituyan, se integrarán miembros de diferentes ciclos y siempre serán conocidos sus trabajos por todos con el fin de enriquecerlos y hacerlos comunes para todo el Claustro.
— Fomentar en los Equipos docentes el intercambio de estrategias metodológicas y valorar sus resultados.
— La Organización del Comedor Escolar, se hará con la participación activa de las trabajadoras que imparten este Servicio, participando en el diseño de organización anual del mismo e intercambiando experiencias y propuestas para su mejora.
— En la Organización de las actividades complementarias, se harán en función de dar respuestas al Diseño Curricular establecido en cada Ciclo, y en cuanto a las extraescolares que organizan La Asociación de Padres/Madres u Organismos Públicos, se coordinarán para conseguir una mayor eficacia de las mismas y fomentar la participación de ellas.



6.Estructura Organizativa del Centro

6.1. ORGANOS DE GOBIERNO

Además de los órganos normales de funcionamiento: unipersonales, colegiados, CCP.. tenemos en el centro como motor de los procesos de mejora:

6.1.1.La Comisión de Evaluación Interna y Desarrollo del Centro:

Formada paritariamente por profesorado, alumnado y familias con la finalidad de proponer y hacer un seguimiento a las mejoras del Centro.

6.1.2. Comisión de Convivencia:

Funcionará de acuerdo al REGLAMENTO DE CONVIVENCIA, donde se recoge el procedimiento negocial para intentar un pacto con la familia en la resolución de conflictos mediante la realización de "actos de conciliación"

Está formada por: Dos padres/madres del Consejo Escolar. Dos alumnos/as del Consejo Escolar. La Directora, La Jefa de Estudios y un profesor. Uno de Ellos será el Secretario.

6.2. ÓRGANOS DE PARTICIPACIÓN

Asambleas en el aula del alumnado: En cada clase se constituirá una Asamblea con la totalidad del alumnado la misma, cuyo objeto es crear hábitos de participación democrática y mejorar la implicación del alumnado en la gestión del aula y del centro.

Juntas de Delegados-as: Estará formada por representantes del alumnado de los cursos de Primaria.

Asamblea en las aulas de padres y madres: Estará formada por los representantes de las familias de cada grupo de alumnos. Su finalidad es mejorar las relaciones del profesorado con las familias y lograr una mayor colaboración e implicación de éstos.

Asociación de madres y padres: Formada por los padres-madres asociados en las mismas.

7. ÁMBITOS DE MEJORA:

Con el objetivo de mejorar nuestra realidad educativa, coincidiendo con las evaluaciones del alumnado, el profesorado autoevalúa desde hace varios cursos su práctica docente. Introducidos pues en una dinámica de revisar lo que hacíamos, el Claustro decidió sistematizar la autoevaluación mediante un Proyecto de Evaluación Interna y Desarrollo del Centro, constituyéndose una Comisión de evaluación formada por 6 profesores/as, 6 madres, 6 alumnos/as y dos Asesores CEP. Para ello, preguntamos a toda la Comunidad Educativa mediante cuestionarios, entrevistas, asambleas.. que aspectos creían que podríamos mejorar. De las manifestaciones expresadas obtenemos de ámbitos de actuación a mejorar:

— Infraestructura del Centro
— Convivencia Escolar
— Participación de las familias

Durante los tres primeros cursos hemos investigado-actuado en estos tres ámbitos realizando las siguientes actuaciones:

— Un concurso escolar para buscar un ANAGRAMA para el Proyecto de Evaluación.
— En el ámbito de Infraestructura:

Escrito a los Organismo competentes solicitando actúen en mejoras del centro. Se ha pintado de nuevo el colegio, se ha adecuado un espacio para parque infantil, se ha adecuado un espacio donde hemos instalado una pequeña granja...

Coincidiendo con una Visita Arión, se decoró el centro con una participación familiar amplia.

— En el ámbito Convivencia.

Este ámbito ha sido trabajado con gran profundidad y seguimos tomando estrategias en la búsqueda de nuevas mejoras. Así:

- El alumnado de la Comisión ha organizado la realización de juegos en el patio de recreo: soga, teje, boliches, chapas..
- Un grupo de madres pone en funcionamiento la biblioteca del centro en el horario de recreo.
- Una madre y la directora del centro (ambas licenciadas en derecho) presentan una propuesta de Reglamento de Convivencia, donde con la finalidad de resolver los conflictos del alumnado nos dotamos de la posibilidad de poder llegar a un PACTO-ESCOLAR mediante un acto de conciliación previo a la apertura de expediente disciplinario. Dicho Reglamento ha sido aprobado por la Consejería de Educación y en su aplicación en el centro en los 23 actos de conciliación realizados siempre hemos llegado a un acuerdo con las familias para poner medidas correctoras a las infracciones del alumnado.

— En el ámbito de la Participación Familiar:

Se han mantenido reuniones con las familias en aula, por ciclos, en Asambleas, donde se ha explicado el Proyecto de Autoevaluación y donde debatimos la necesidad de que la implicación de las familias aumente tanto cuantitativa como cualitativamente en el centro. Se crea el APA del colegio que había dejado de funcionar en cursos anteriores, contamos con una amplio número de madres y algunos padres para formar comisiones de adornar el centro, colaborar en fiestas, poner en funcionamiento la biblioteca, dar talleres en las clases de sus hijos/as, creación de disfraces colectivos para el carnaval..., madre que colabora con el comedor escolar, madres en comisiones para el periódico escolar y la radio escolar. Emisión en nuestra emisora de radio de un programa semanal donde las familias son protagonistas y se emiten temas formativos a nuestro barrio a través de la participación familiar en la preparación y puesta en práctica de los mismos, charlas sobre temas elegidos por las familias...

RELATO DE LA EXPERIENCIA DEL ÁMBITO: La Convivencia.

Actos de conciliación para resolver conflictos de convivencia.

Uno de los temas que nos preocupaba a todos los miembros de la Comunidad Educativa era la convivencia, estaban ocurriendo peleas, discusiones... modos de comportarse el alumnado en el centro y en las salidas extraescolares que nos dejaban mal, que no conseguíamos reconducir con los medios habituales: hablar con el niño/a, con su familia, poner pequeñas medidas (sacarlo a otra clase, dejarle sin recreo, marcar tareas..) a estas rutinas ya no respondían y seguía aumentando el malestar, ¿Qué hacer? ¿Expulsamos al alumnado mediante expediente disciplinario?

Surgió la necesidad de la reflexión en la Comisión de Evaluación interna. Hubo necesidad de abordar con profundidad este ámbito y diseñar un Plan de trabajo para abordar la convivencia entre todos, así surgieron los siguientes

OBJETIVOS DEL PLAN DE MEJORA DELA CONVIVENCIA:

— Toma de conciencia de la Comunidad Educativa sobre la Convivencia Escolar.
— Diseño y puesta en práctica de programas e iniciativas de actuación que permitan prevenir, conocer y mejorar las normas de convivencia del centro.



— Posibilidad para las familias de optar por un procedimiento negocial cuya finalidad es poner medidas correctoras educativas por la comisión de faltas graves y muy graves del alumnado ante la Comisión de Convivencia, celebrando para ello un acto de conciliación.
— Formación de un Equipo de mediadores en el centro.

A QUIEN VA DIRIGIDO:

— Este procedimiento faculta a las familias de nuestro centro para que cuando sus hijos/as comentan un incumplimiento grave o muy grave, puedan optar por un pacto en el seno de la Comisión de Convivencia, donde se apliquen medidas correctoras a las actuaciones incorrectas del alumnado.
— Al alumnado, con el cual pretendemos formar un Equipo de mediadores, para resolver los conflictos entre iguales.
— Al profesorado, pretendiendo a medio plazo formar a un grupo de profesores como mediadores del centro.

Para conseguir dichos objetivos, planificamos las siguientes acciones:

1. Toma de conciencia por toda la Comunidad Educativa sobre la necesidad de mejorar la Convivencia del centro. (debates en Claustro, invitados a nuestra Emisora de Radio, Asambleas con el alumnado, asambleas con las familias...)

2. Revisión de nuestro Reglamento de Régimen Interno y de las normas que se conocían y aplicaban en cada aula.

3. Conocimiento y debate sobre el Decreto de Derechos y Deberes de nuestra Comunidad Autónoma y de otras comunidades.

4. Encargo a una madre y a la Directora de la elaboración de Proyecto de Convivencia donde se recogiera un procedimiento previo a la instrucción de expedientes disciplinarios y cuya finalización estuviera dentro del principio de inmediatez a la comisión de la falta por parte del alumnado. Posteriormente se modifica para introducir la mediación como estrategia para la resolución de conflictos.

5. Aprobación del Reglamento de Convivencia por la Comisión, por el Claustro y por el Consejo Escolar.

6. Solicitar aprobación a la Consejería de Educación (visita y explicación al Sr. Viceconsejero de Educación) para su aplicación. Autorización conseguida y entregada personalmente en el centro por el Director Territorial del curso escolar 97/98.

7. Difusión en asambleas de aula a las familias y alumnado.

8. Aplicación desde entonces en los casos de comisión de faltas graves y muy graves, donde siempre hemos llegado a pactos con las familias.

MATERIALES NECESARIOS:

- Nuestro R.R.I. que se revisó y actualizó por una Comisión formada por los tres sectores de la Comunidad Educativa y la Orientadora del Centro.
- Decreto 292/1995, de 3 de octubre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Decretos de otras Comunidades Autónomas.
- Formación del valor respeto a todos los miembros de la Comunidad Educativa.
- Formación en mediación.

DIFICULTADES QUE SE ENCONTRARON PARA PONERLO EN MARCHA:

- La difusión a la Comunidad Educativa del procedimiento.
- La puesta en práctica en los dos primeros casos hasta adquirir la rutina del desarrollo del acto.
- Falta de tiempo para formar a un grupo de mediadores, actualmente sólo se está formando a un grupo de alumnado de 5º y 6º.

RESULTADOS:

- En actos de conciliación:

Muy favorables. Siempre hemos llegado a pactos con las familias, donde éstas se implican en la ejecución de las medidas correctoras impuestas y donde se valora positivamente por esta Comunidad la inmediatez de la medida correctora ante la comisión de la falta grave o muy grave. Esta siempre se empieza a ejecutar antes del quinto día del hecho, de no producirse el acuerdo, se seguiría con el procedimiento ordinario de expediente disciplinario.

Las medidas educativas que se imponen son del tipo siguiente:

— Limpiar y atender los animales de nuestra pequeña granja durante un periodo de 15 a 30 días. Siempre se hará en compañía de un adulto de su familia.
— Regar y limpiar los jardines del colegio.
— Pintar paredes, muebles y arreglar o reponer objetos deteriorados como consecuencia del incumplimiento de las normas.
— No asistir a alguna salida extraescolar.
— Trabajos en la biblioteca del centro en horario de tarde.
... Otras a pactar en los actos de conciliación.

- En actos de mediación:

Ante el incumplimiento de normas entre iguales, hemos acudido durante este curso escolar a la mediación. Estrategia ésta muy válida para llegar a acuerdos entre iguales de respeto y de convivencia pacífica.

Desarrollo de un acto de conciliación educativo:

Una vez aceptada por la familia la opción de celebrar un acto de conciliación con la finalidad de llegar a un pacto, donde se tomarán medidas educativas que faciliten la permanencia del alumno/a en el centro respetando las normas que entre todos nos hemos dado, tiene lugar ante la Comisión de Convivencia, la celebración de dicho acto. Al mismo asisten 2 madres, 2 profesores (uno de ellos es la Jefa de Estudios), dos niños y la Directora del centro, todos miembros de la Comisión de Convivencia, el menor acompañado de hasta dos miembros de su familia (preferentemente sus padres) y el profesor/a que ha realizado el parte de recogida del incidente, éstos últimos como partes del proceso.

Comienza recordándose que estamos ante un acto voluntariamente aceptado por las partes y con la finalidad de intentar un acuerdo, se da la lectura de los hechos y se da la palabra a las partes quienes explicaran el antes, el porqué, el después, sus causas y también sus propuestas de salidas al conflicto. Se facilita un acercamiento, una reflexión, un reconocimiento de lo sucedido y una salida del conflicto mediante la realización de actividades educativas compartidas por familia-alumnado, que reviertan en el centro y que hagan modificar la actitud del incumplimiento. Medidas como atender a los animales de nuestra granja, colaborar con los jardines, trabajos sobre libros de valores, murales para el centro... hacen que las medidas de corrección al incumplimiento de normas, mejoren a nuestros alumnos/as como personas en formación.

El acto de Mediación:

Es esta estrategia en la que actualmente estamos profundizando y mediante la cual una tercera persona neutral facilita el proceso de negociación para facilitar la resolución



del conflicto. La vamos a utilizar como paso previo, incluso al acto de conciliación, ya que muchos de los conflictos entre iguales (entre alumnado) creemos pueden encontrar una respuesta adecuada mediante mediación. Conocer el papel del mediador, llegar a la fase de "cuéntame" para exponer su perspectiva y expresar sus sentimientos, identificar el conflicto, escuchar activamente, compartir el problema y llegar a un acuerdo escrito propuesto por las partes, es todo un proceso que nos ayudará a seguir educando en el conflicto, tarea ésta de cada día.

La conciliación. Pacto para la resolución de conflictos

El Decreto 292/1995, de 3 de octubre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias (B.O.C. nº 140 de 1-11-95),(de ahora en adelante Decreto de derechos y deberes) en su artículo 6 atribuye al Consejo Escolar el velar por el correcto ejercicio de los derechos y deberes del alumnado,, pudiendo constituir, para facilitar dicho cometido, una Comisión de Convivencia con presencia paritaria de padres, profesores y alumnos.

Reunido el Consejo Escolar del Centro Público de Educación Infantil y Primaria "Aragón", con fecha …….

ACUERDAN :

ÚNICO : Crear la Comisión de Convivencia en el seno del Consejo Escolar del Colegio Público de Educación Infantil y Primaria Aragón cuya finalidad, composición, competencias y funcionamiento se contiene en el Reglamento que también se aprueba .

REGLAMENTO DE ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LA COMISIÓN DE CONVIVENCIA DEL CONSEJO ESCOLAR DEL CENTRO PÚBLICO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA ARAGÓN

ARTÍCULO 1.- FINALIDAD

Se crea en el seno del Consejo Escolar del Colegio Público de Educación Infantil y Primaria Aragón una Comisión de Convivencia, como órgano encargado de velar por el correcto ejercicio de los derechos y deberes del alumnado del Centro

ARTÍCULO 2.- COMPOSICIÓN

La Comisión de Convivencia estará integrada por:

a) La Directora del Centro, como profesora y Presidenta del Consejo Escolar, que actuará a su vez como Presidenta de la Comisión
b) 2 profesores, 1 de ellos la Jefa de Estudios, 2 padres, y 2 alumnos/as todos ellos miembros del Consejo Escolar y elegidos por éste en la primera reunión de constitución de dicho Consejo.
c) Actuará como Secretario/a uno de los miembros de la Comisión de Convivencia que será elegido entre ellos.

ARTÍCULO 3.- ATRIBUCIONES

1. Elaborar y proponer modificaciones al Reglamento de Régimen Interno del Centro, que será sometido a aprobación del Consejo Escolar.

2. Diseño y puesta en práctica de programas e iniciativas de actuación que permitan prevenir, conocer y mejorar las normas de convivencia del centro.

3. Conocer del incumplimiento grave o muy grave de las normas de convivencia del centro y de la supervisión de la sanción impuesta por el Profesor-tutor, Directora o Jefa de Estudios en su caso.

A este fin el competente para sancionar, según la gravedad de la falta cumplimentará una comunicación que trasladará a la Comisión de Convivencia ajustada al modelo que se señala como Anexo I al presente Reglamento. Si el competente fuera el Consejo Escolar la comunicación será cumplimentada por la Directora o Jefa de Estudios.

4. En la comisión por parte de los alumnos/as de faltas tipificadas como graves o muy graves en el Reglamento Interno del Centro o en su defecto en el Decreto de derechos y deberes susceptibles de instrucción de un expediente disciplinario, la Comisión de Convivencia canalizará soluciones previas al mismo siguiendo un procedimiento negocial de carácter opcional a la instrucción de un expediente disciplinario por la comisión de faltas graves o muy graves y que más abajo se describe y cuya finalidad es la de un pacto de resolución de conflicto de convivencia.

5. Elaborar anualmente un catálogo de tareas de mejora y desarrollo de las actividades relacionadas con la convivencia del centro y los medios para su cumplimiento, sometiendo el mismo a la aprobación por parte del Consejo Escolar.

6. La Comisión de Convivencia elaborará una Memoria de actuaciones realizadas en el curso académico de que se trate, dando cuenta de la misma al Consejo Escolar en la última reunión que éste celebre en dicho curso.

ARTÍCULO 4. - FUNCIONAMIENTO

1. Para el desarrollo de las competencias que tiene atribuidas la Comisión de Convivencia se reunirá con carácter ordinario, una vez cada trimestre de los que compone el curso académico, preferentemente el último martes del trimestre.
2. Se podrán convocar reuniones de carácter extraordinario en alguno de los siguientes supuestos:
   a) Cuando lo soliciten al menos 2/3 de los miembros de la Comisión de Convivencia.
   b) Cuando tenga por objeto el procedimiento facultativo de carácter negocial a la instrucción de un expediente disciplinario por la comisión de faltas graves o muy graves por parte del alumnado del Centro.
3. El quórum necesario para la válida constitución de la Comisión de Convivencia será de la mitad más uno de sus miembros.
4. Los acuerdos en el seno de la Comisión se tomarán por mayoría absoluta de los asistentes.

ARTÍCULO 5. - PROCEDIMIENTO FACULTATIVO DE CARÁCTER NEGOCIAL PREVIO A LA INSTRUCCIÓN DE UN EXPEDIENTE DISCIPLINARIO POR LA COMISIÓN DE FALTAS GRAVES O MUY GRAVES POR PARTE DE LOS ALUMNOS/AS DEL CENTRO.

5.1. Inicio del procedimiento

5.1.1. Previo a la instrucción de un expediente disciplinario por la comisión por parte de un alumno/a del Centro de una falta tipificada como grave o muy grave en el Reglamento Interno o en su defecto por el Decreto de derecho y deberes y en un plazo no superior a 1 día lectivo desde que se tuviera conocimiento de los hechos tipificados como faltas graves o muy graves el Director del Centro o el Jefe de Estudios lo notificará de inmediato a los padres del alumno/a implicado en los términos que se describe en el modelo que como Anexo II se incorpora al presente Reglamento.

5.1.2. Los padres del alumno/a podrán optar expresamente, a fin de solucionar la cuestión, entre un procedimiento negocial cuya finalidad es la de celebrar un pacto de resolución de conflictos de convivencia con intervención de la Comisión de Convivencia en los términos que a continuación se detallan, o un procedimiento disciplinario mediante la instrucción del correspondiente expediente.

5.1.3. Los padres del alumno/a implicado al día siguiente de recibida la notificación, comunicarán personándose en la Dirección del Centro la opción elegida cumplimentado para ello el modelo que se señala como Anexo III al presente reglamento.
La elección del procedimiento negocial y su desarrollo está supeditada a la no-inhibición que por la gravedad de la falta en cuestión pueda estimar la Comisión de Convivencia en favor del expediente disciplinario.



5.1.4. De no comunicar, en el plazo fijado, a la Dirección del Centro la opción elegida se entenderá que se opta por el procedimiento disciplinario, sirviendo como acuerdo de incoación del expediente la notificación realizada que será completada con el nombramiento de instructor del mismo. El expediente disciplinario seguirá sus trámites en los términos del Reglamento Interno del Centro o en su defecto del Decreto de derechos y deberes.

5.1.5. De ser la opción elegida el procedimiento negocial se convocará en el plazo de 2 días lectivos a la Comisión de Convivencia, la cual estudiará los hechos y en su caso fijará para el día lectivo siguiente hora para el desarrollo del procedimiento con presencia de los implicados.

5.1.6. La Comisión de Convivencia podrá inhibirse en favor del procedimiento disciplinario cuando así lo estime dada la gravedad de los hechos imputados.

5.2. Desarrollo del procedimiento

5.2.1. Reunida la Comisión de Convivencia con las partes implicadas en día y hora fijadas se leerá por parte del Secretario/a la descripción de los hechos que son objeto del procedimiento y se recordará a las partes que estamos ante un procedimiento negocial al que la parte imputada se ha sometido voluntariamente y que de la misma manera acatará el acuerdo que del acto derive.

5.2.1. Tras la lectura se dará la palabra a la persona/s o que imputan la falta las cuales describirán los hechos.

5.2.2. A continuación y a los mismos efectos tomará la palabra el alumno o sus padres.

5.2.3. La Comisión de Convivencia podrá en cualquier momento del procedimiento recabar aclaraciones de las partes sobre los hechos.

5.2.3. Finalizadas las intervenciones se leerá por el Secretario/a la sanción que correspondería según el Decreto de derechos y deberes para la falta en cuestión; a continuación se solicitará a las partes que realicen, si lo estiman conveniente, una propuesta de salida al conflicto, ésta será valorada por la Comisión de Convivencia la cual en último término será la que acordará una medida correctora educativa alternativa a la sanción que contribuya a la mejora de su proceso educativo, que en ningún caso podrá empeorar la situación del alumno/a de aplicársele la sanción prevista en el Decreto de derechos y deberes.

5.3. Finalización del procedimiento

5.3.1. Acordada la medida alternativa a la sanción y los medios para su realización, ésta se recogerá por escrito y será suscrita por la Comisión de Convivencia por los padres del alumno, comprometiéndose con ello a su cumplimiento

5.3.2. De no haber acuerdo se sustanciará el procedimiento por los trámites de expediente disciplinario previstos en el Decreto de derechos y deberes.

ARTÍCULO 6: SUPUESTOS EN LOS QUE NO PROCEDE EL PROCEDIMIENTO NEGOCIAL DE CARÁCTER OPCIONAL.

No procederá iniciar el procedimiento negocial de carácter opcional y por tanto se iniciará el correspondiente expediente disciplinario en los siguientes supuestos:

1. Inhibición del procedimiento por parte de la Comisión de Convivencia al que se refiere el artículo 5.1.6 del presente Reglamento.
2. Cuando los padres no realicen la comunicación del procedimiento elegido de acuerdo con lo establecido en el art. 5.1.3 del presente Reglamento o en su caso no comparezcan ante la Comisión de Convivencia en la fecha y día fijados.
3. Cuando ya se haya hecho uso del procedimiento en relación al mismo alumno/a hasta 3 veces en el mismo curso escolar.
4. En el caso de incumplimiento del pacto que haya sido acordado en un procedimiento negocial anterior por causas imputables a los padres o al alumno/a en cuestión.

ANEXO 1

NOMBRE DEL PROFESOR	
NOMBRE DEL ALUMNO	
	CURSO EN QUE ESTÁ MATRICULADO

Descripción de los Hechos constitutivos de falta:

CLASE DE FALTA

- ☐ LEVE
- ☐ GRAVE
- ☐ MUY GRAVE

En caso de falta leve detallar la MEDIDA CORRECTORA impuesta:

Firmado :



ANEXO 2

PADRE O MADRE _____

ALUMNO/A _____

Descripción de los hechos

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Pudiendo ser los hechos descritos constitutivo de falta grave/muy grave de las descritas en el art. del Decreto 292/1995, de 3 de octubre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias que trae como consecuencia la incoación de un expediente disciplinario, en cumplimiento de lo previsto en el Reglamento de Organización y Funcionamiento de la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar del Centro Público de Educación Infantil y Primaria Aragón de forma alternativa a la instrucción del expediente disciplinario se ofrece como solución a la cuestión el procedimiento negocial ante la Comisión de Convivencia, para lo cual deberá cumplimentar el modelo que se adjunta y presentarlo en el centro en el plazo de 1 día lectivo.

De no hacerlo así se entenderá que opta por la opción de la incoación de un expediente disciplinario y la presente comunicación constituirá un acuerdo de instrucción de expediente disciplinario.

FIRMADO EL DIRECTOR/ EL JEFE DE ESTUDIOS (Faltas graves, muy graves.)

ANEXO 3

NOMBRE DEL PADRE O MADRE

Que habiéndoseme comunicado los hechos constitutivos de falta cometidos por mi hijo/a_____, ante el ofrecimiento que se hace para la solución del asunto por un procedimiento negocial ante la Comisión de Convivencia, evitando así el procedimiento de expediente disciplinario. Solicito sea gestionado el asunto de esa manera, comprometiéndome con la presente a acatar el acuerdo al que se llegue en el mismo entre la Comisión de Convivencia y la Familia.

Fdo. El padre/madre/tutor/a

ANEXO 4

Reunidos :

De una parte la Comisión de Convivencia del C.P. de Educación Infantil y Primaria Aragón

Y de otra parte Don/Dña_____padre/madre del alumno del citado C.P._____

EXPONEN:

Que habiendo finalizado el procedimiento negocial de carácter opcional por la comisión de una falta…….. por el alumno/a…….. y que habiéndose llegado al acuerdo que abajo se describe,

ACEPTAN VOLUNTARIAMENTE:

Cumplir el citado acuerdo en los términos establecidos.

Las Palmas de Gran Canaria a …….de……200 .

PRESIDENTA COMISIÓN ALUMNO/A PADRE/MADRE/TUTOR/A



Experiencia Proyecto Atlántida

C.P. Julián Besteiro, Getafe, Madrid

(Coordinación Atlántida: Justo Gómez y Raquel Espinosa)

"Participación de la C.E. en la vida del centro a través del RRI"

1. PREVIOS

1.1.- PLANTEAMIENTO IDEOLÓGICO

Todo el trabajo que se desarrolla en el C.P. Julián Besteiro parte del P.E.C. y R.R.I. que durante los cursos 1997/98 y 1998/99 elaboró la Comunidad educativa son los dos documentos que intentan dar identidad a las relaciones que se establecen en el centro.

Desde su creación hace 14 años, este Centro se ha caracterizado por mantener buenas relaciones con las familias. Los dos equipos directivos que ha tenido el centro han manifestado una línea progresista y uniforme, con gran sensibilidad e interés por la participación de la Comunidad Educativa.

La Comunidad Educativa del C.P. Julián Besteiro de Perales del Río plantea **la creación de estructuras y procesos de participación para que padres-alumnos-profesores estén implicados en la vida del centro y se realice una toma de decisiones más compartida en las muchas situaciones educativas que ocurren durante un curso escolar.**

Se pretende pasar de una **representación formalista** de los alumnos y padres a otra más auténtica, diaria y cercana. En el P.E.C está claramente expresado el deseo de que se rompa el estilo imperante en las relaciones del centro, se pase de las relaciones de control de unos colectivos a otros por el de unos órganos que trabajan colaborativamente para asegurar la calidad y acentuar el concepto de comunidad educativa. Se quiere disminuir las acciones individuales, el acercamiento de los padres a los actos formales o a las votaciones y aumentar el diálogo, comunicación y debate.

Los tutores del centro tienen que iniciarse en un estilo nuevo de relación con los padres/madres de su aula a través de los vocales de aula, pues muchas de las dificultades que surgen en el desarrollo de un curriculum democrático tienen que ver con las formas de vida que la comunidad desarrolla. Las estrategias de colaboración y cooperación del centro tienen que revertir en las familias, en el barrio y en el municipio, pues es en el exterior donde están el mayor número de factores y condiciones que producen desigualdades.

1.2.- EL ENTORNO

El C.P. Julián Besteiro está ubicado en un barrio de Getafe, Perales del Río, relativamente aislado de otros núcleos de influencia, "a caballo" entre el medio rural y el urbano. Se vive más en la calle, los niños desarrollan gran parte de sus juegos en el exterior y tienen mayor contacto con la naturaleza. En general, las familias tienen más relación con Madrid que con la localidad a la que pertenecen, Getafe.

Se diferencian tres zonas en el barrio:
- El Ventorro
- La colonia de El Carmen.
- Las Nuevas Cooperativas.

El Ventorro es un poblado de infraviviendas y de industria de materiales de construcción, habitado principalmente por sectores de población marginales. Presenta bastantes carencias (algunas viviendas no tienen luz ni agua corriente...). Existe un gran índice de paro y la principal actividad de estas familias es la venta callejera y la recogida de cartón y chatarra.

La colonia de El Carmen constituye el antiguo núcleo de Perales. La situación socioeconómica de estas familias es medio-baja. Las viviendas son de una planta. Generalmente trabaja uno de los dos cónyuges.

Existen tres cooperativas de nueva construcción: Antonio Machado, Los Llanos y el Caserío. Las dos primeras se encuentran próximas al colegio, sin embargo los alumnos que viven en El Caserío utilizan transporte para acudir a él. El nivel socio-económico de estas familias es medio-alto y es muy frecuente que trabajen los dos cónyuges.

Existe un Centro Cívico que dinamiza la actividad cultural en el barrio, un Centro de Salud de reciente creación que mejora sustancialmente los servicios sanitarios así como un fuerte tejido de asociaciones vecinales.

Así mismo, cerca del barrio, generando un alto nivel de contaminación, existen dos depuradoras, una incineradora y una carretera con mucho tráfico de camiones.

El barrio tiene pocas de tradiciones que le den identidad, propio de los núcleos rurales. No hay arraigo de las fiestas tradicionales, de las celebraciones en común...No hay una identidad clara como barrio.

En cuanto a la formación, la mayor parte de la población del barrio tiene certificado de escolaridad o estudios primarios. En segundo lugar, estarían las personas sin estudios y en tercer lugar los que tienen graduado escolar y, por último, un pequeño grupo con estudios superiores.

La relación del colegio con el barrio y con las familias de los alumnos se realiza a través de múltiples vías: relación fluida con el AMPA, actividades extraescolares organizadas por el AMPA y el Centro Cívico, comedor escolar, campaña buco-dental, reuniones generales de padres...etc. Sin embargo, sigue existiendo una falta de diálogo entre muchas familias (en especial de las zonas marginales) y los profesores, debido a la poca disposición de estas familias hacia la tarea educativa del centro, del que requieren en muchos casos sólo una atención asistencial.

Es un centro público de línea 2, formado por **27 profesores** (infantil:6; primaria:12;inglés:3;Ed. Física:2;Música:1;P.T.:1;Compensatoria:1; y Religión:1) y **343 alumnos** (Infantil:92; 1er. Ciclo:101; 2º ciclo: 75 y 3er. Ciclo: 75).

Con respecto al centro, resaltar que su estructura física dificulta la tarea escolar dado el número de edificios distintos que tiene (cinco más el gimnasio) con una distancia considerable entre ellos.

El Consejo Escolar está formado por: 5 profesores, 5 padres, 2 alumnos,1 representante del Ayuntamiento y el Equipo directivo. El centro funciona con cinco comisiones:

. Comisión de convivencia
. " actividades extraescolares y complementarias
. " seguimiento del P.E.C.
. " económica
. " comedor



2. PUESTA EN PRÁCTICA

Nos preocupaba que el **PEC y RRI** se convirtieran en proyectos sin vida, sin uso, en un marco meramente normativo y burocrático de lo que se debe hacer desde la Administración. Bien es cierto que en el proceso de **elaboración y difusión** se cuidó **la implicación y consenso de toda la Comunidad Educativa** , lo que ya supuso un paso decisivo en la línea de convertir estos documentos en instrumentos útiles capaces de orientar, guiar y evaluar la convivencia en el centro.

Para la puesta en práctica de las estructuras del RRI: **Asamblea de Aula, Junta de Delegados y Vocales de Aula,** entendimos que teníamos que utilizar los **escenarios oficiales de participación** del alumnado, padres y profesores: Aula, AMPA, Claustro, CCP, Ciclo y CCP.

El proceso de trabajo inicial contempló dos fases: FORMACIÓN Y SEGUIMIENTO. En la primera fase, se estableció conjuntamente con los implicados el qué, cómo, cuándo, quién y a quién de la **formación** que se consideraba oportuna para poner en marcha las estructuras de participación del RRI., (Asamblea de Aula, Vocal de Aula, Junta de Delegados). En la segunda, se estableció para cada contenido, quién sería responsable (uno del centro y otro externo) y la periodicidad del seguimiento. Todo ello se discutió previamente con el Equipo Directivo antes de darle forma definitiva.

La CCP se convirtió en el escenario fundamental para el seguimiento, evaluación y toma de decisiones respecto al RRI.

La coordinación periódica E. Directivo/SEC/EOEP permite llevar a la CCP o Claustro, en su caso, consensuados los materiales a emplear, los objetivos y los temas concretos a tratar.

3. ASAMBLEA DE AULA.

SEC y EOEP asesoraron a la CCP en la planificación para la puesta en marcha, por el profesorado de la Asamblea de Aula. Así mismo se estimó oportuno tratar con el profesorado dos aspectos: marco de justificación de la importancia de la asamblea de aula y algunas propuestas para el seguimiento de la asamblea con los alumnos/as:

Hablamos de la **participación** como un reto para todos. Ello implica el desarrollo de **actitudes y hábitos** muy a largo plazo. Se trata de conseguir ordenar, regular la **convivencia** en el centro, usando un lenguaje común, para ello, la Asamblea de Aula es uno de los aportes de participación fundamentales para ello.

Los instrumentos y acciones a poner en práctica tenían que reunir los criterios de **sencillez, utilidad y consenso**. La necesidad de hacer seguimiento de las asambleas para mejorar y aprender de la experiencia requería cierto esmero y cuidado en el registro de las mismas.

Se entregó en la CCP a los coordinadores de ciclo y comentó, un documento sencillo "para empezar" sobre "realización de la asamblea de clase" a fin de que el ciclo pudiera valorar su pertinencia y utilidad.

Por otro lado, se mostraron diversos modelos de registro de asamblea de aula para la Etapa Infantil y Primaria. Algunos modelos estaban pensados para cumplimentar los alumnos/as (autoevaluación); otros para ser cumplimentados por el profesor y/o alumnado. Éstos podían recoger conductas de participación concretas o grandes apartados referidos a: *temas tratados*, *acuerdos adoptados*, *conducta observada y registro general de la conducta* .[Anexo: Modelo Registro de Asamblea]

Después del análisis de los materiales propuestos, todo el profesorado seleccionó un modelo de registro a modo de acta de la sesión. En el primer ciclo de primaria, siguiendo este modelo, son los propios alumnos/as los que escriben lo que sucede en la sesión y las profesoras "transcribir" el texto. En el 2º y 3er. Ciclo lo realizan los alumnos/as solos.

En el primer y segundo trimestre el contenido general más frecuente de las asambleas se ha referido a la elaboración y seguimiento de NORMAS DE CONVIVENCIA en el Centro; a principios del tercer trimestre, se han introducido otros temas del PLAN de ACCIÖN TUTORIAL, referidos al conocimiento y desarrollo de la autoestima.

• VALORACIÓN:

El Equipo Directivo transmitió a principios de curso la preocupación e inquietud en el profesorado sobre qué trabajar con los alumnos y cómo hacer las asambleas. Pedían material de diferente tipo que les pudiera orientar. Recoger esta preocupación y trabajarla en la CCP fue el primer paso para que el profesorado pudiera analizar y consensuar qué hacer y cómo. El seguimiento periódico en la CCP permitía, sobre todo, saber cómo se sentían los alumnos y profesorado en el devenir de las asambleas y si se consideraban vías útiles como parte de la regulación de la convivencia en el centro.

Por otro lado, no de todas las Asambleas se registraban sus contenidos dada la frecuencia con las que éstas se realizaban. Falta de tiempo era el argumento más frecuente utilizado para justificar esta carencia. Se intentó, en un claustro convocado para la evaluación global de la experiencia, modificar el modelo-registro añadiendo un apartado que recogiese la revisión de lo acordado en sesiones anteriores. El profesorado no estimó oportuna tal modificación.

Teniendo en cuenta que el trabajo en gran grupo en el aula no es habitual en este centro, como ocurre en otros muchos centros, la propia experiencia del grupo en asamblea , creemos que ha favorecido que se sientan más competentes para tratar otros temas en el grupo, más allá de la elaboración y revisión de las normas de patio, centro y aula.

Todos los ciclos ven positiva la práctica de la asamblea de aula, pues es una estrategia para conversar de manera participativa sobre los temas de convivencia y resolver conflictos. Se realizan con bastante espontaneidad una vez a la semana, excepto en infantil que se realizan diariamente, como elemento de la dinámica cotidiana del aula. Existe un acuerdo de ciclo de preparar las asambleas y revisar su marcha. De esta revisión sale la conclusión para el próximo curso de avanzar en los siguientes temas: registro del desarrollo de los temas y archivo de los acuerdos.

4. VOCALES DE AULA

El RRI. marca seis funciones claras para el desarrollo de los Vocales de Aula. En las primeras sesiones de formación que se tuvieron en el Claustro se buscaron, entre todos, las tareas que podían desarrollarlas.

Por ser una estructura nueva, se trajo a debate la experiencia de un centro de Madrid, en el que ya existen vocales de aula desde hace varios años, lo que sirvió para que tanto profesores como padres/madres redactarán, tras un debate, abierto las tareas que podían llevarse a cabo este año en el centro.

El centro dispone, con facilidad, de un número grande de padres/madres que cuando hay que hacer actividades, ej. carnavales, semana cultural.. echan una mano; pero el salto a participar de la marcha escolar y servir de enlace del centro con las familias eran temas un poco turbios para todos, por lo que con todo el reparo y consenso se plantearon las tareas que a continuación señalamos en el cuadro adjunto.



Es muy importante para el centro Julián Besteiro dar un salto cualitativo en la relación con los padres y poner de manifiesto los procesos de interdependencia que se dan entre unos y otros, pues de ellos dependerá la información y la implicación en la toma de decisiones.

Se parte de una situación de "temor o miedos" tanto en los tutores por considerarse una posible carga o control y en los padres/madres a no saber realizar las tareas. Tras las sesiones formativas realizadas por el EOEP y SEC a ambos colectivos queda más dilucidada esta figura y se parte del principio de COLABORACIÓN y no de CONTROL.

C.P. Julián Besteiro

TAREAS PARA EL DESARROLLO DE LAS FUNCIONES DEL VOCAL DE AULA

FUNCIONES	*TAREAS*
1. **Servir de enlace entre e profesorado y las familias, para ser un apoyo al profesorado en la evolución del curso.**	
2. **Hacer partícipes a los padres de la marcha del grupo.**	
3. **Informar y orientar a las familias sobre los recursos del centro.**	
4. **Recoger y canalizar inquietudes de la familia.**	
5. **Colaborar en actividades extraescolares y complementarias**	
6. **Mantener una comunicación fluida con el AMPA**	

AREAS DESARROLLADAS EN EL CURSO 1999-00

INFANTIL	PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
• Asistir a las reuniones generales del tutor. • Reuniones puntuales con los tutores, para tratar temas como: comedor, marcha del grupo, excursiones, patio... • Ocuparse del fondo común del aula y del ciclo. • Informar por carta a las familias de lo tratado en las reuniones generales.	• Asistir a las reuniones generales del tutor • Realizar el resumen de las reuniones con los tutores. • Cobro de las actividades extraescolares • Encargarse de la compra de material para la fiesta de navidad. • Conocer la evolución de los grupos. • Organizarse para la petición de fotos del albergue a los padres • Conocer las dificultades de la dinámica del grupo. Dificultades de aprendizaje.	• Asistir a las reuniones generales del tutor. • Levantar acta de las reuniones generales con el tutor para informar a las familias que no han venido. • Recoger el dinero de las actividades extraescolares. • Asistir a reuniones informativas sobre la marcha del grupo. • Colaboración en las fiestas de Navidad, Semana Cultural...	• Asistir a las reuniones generales del tutor. • Canalizaron las informaciones y el sentir de los padres en un tema difícil: el conserje. • Distribuyeron las fotos de la salida a la nieve. • Recibieron información sobre la consecución de los objetivos del curso.

- **VALORACIÓN**

  El profesorado de infantil considera que es una figura que sirve de intermediario entre el tutor y las familia. En todos los ciclos del centro se acepta la figura del vocal de aula pero es necesario para el año próximo revisar nuevamente sus funciones.
  Las madres que han sido vocales de aula (excepto un padre) han manifestado unánimemente que se debe continuar con la experiencia pues les ha sido gratificante.
  El APA ha sido la estructura del centro que mejor ha valorado al vocal de aula, pues su ayuda ha sido importantisima para las acciones que han llevado a cabo.
  Se propone para el próximo curso más seguimiento del vocal de aula y equipo directivo; más acercamiento y difusión entre los tutores de las tareas del vocal y mejorar la coordinación entre los vocales de aula y los representantes en el Consejo Escolar.
  El equipo de apoyo al centro puede ser mediador de las situaciones difíciles que se encuentren el próximo año, para el desarrollo de sus tareas las vocales de aula



5. JUNTA DE DELEGADOS

La Junta de Delegados formada por los representantes de 2º y 3er. Ciclo y la Jefatura de Estudios se han reunido en nueve ocasiones. A las dos últimas reuniones asistieron alumnos/as de 2º, para conocer su funcionamiento puesto que participarán en ella el próximo curso.

Los temas tratados han sido:

. La organización de los recreos
. Necesidades de material de juego.
. Preparación torneos de fútbol.
. Actividades complementarias.
. Preparación de un mercadillo solidario.

Los grupos trataban en la asamblea de aula los temas propuestos y posteriormente sus delegados llevaban a la Junta la propuesta consensuada.

La Jefatura de Estudios es pieza clave en el funcionamiento de la Junta, enviaba convocatoria escrita a los grupos mensualmente. En las reuniones de ciclo del profesorado se leía y comentaba el contenido del orden del día de la Junta de Delegados y así los tutores tenían información previa para trabajar con los grupos. El secretario en las reuniones era un alumno de 6º, que tiene la tarea de confeccionar un acta de cada reunión donde se reflejan los acuerdos adoptados. Este acta se pasa a cada grupo de clase para que sus representantes informen de lo tratado y acordado.

DESARROLLO JUNTA DE DELEGADOS/AS- CURSO 99/00

PRIMER TRIMESTRE

TEMAS	RESPUESTAS	ACCIONES
. Constitución Junta.	. Elección Delegados/as por grupos.	
. Recreos	. Necesidad de material de patio. . Canastas rotas. . Turnos de pistas.	. Compra de material de patio. . Arreglo canastas. . Los alumnos/as de 6º se responsabilizan de los calendarios de los turnos.
. Mejora instalaciones y aspecto del centro.	. La dirección del centro tramita Ayuntamiento.	. No hay respuesta del Ayuntamiento.
. Problemas en entradas y salidas.	. Tratamiento en las asambleas de aula.	. Realización de campeonato.
. Campeonato de fútbol de Navidad.	. Aceptación de Campeonato y normas.	
. Actividades selebración Navidad	. Actividades de grupos	. Celebración Navidad.

SEGUNDO TRIMESTRE

TEMAS	RESPUESTAS	ACCIONES
. Material de patio.	. Responsabilidad de los grupos en su cuidado.	
. Mejora instalaciones y aspecto del centro.	. La dirección tramita Ayuntamiento.	. Plantación de árboles patio central.
. Alumnos/as que no respetan normas de patio.	. Tratar en asambleas de aula.	. Tutores/as y Jefatura de Estudios tratan el asunto con alumnos implicados.
. Quejas de alumnos/as sobre las actividades en horario extraescolar.		. Carta de la dirección del centro a los responsables de estas actividades.
. Mercadillo Semana Cultural.	. Se acepta su realización. . Venta de libros aportados por los alumnos/as.	. Se realiza según respuesta de los grupos en la semana cultural.
	. Cada grupo además hará otra venta de artículos elaborado por ellos. . Se destinarán los fondos a la ONG "Solidarios" (propuesta profesorado). . Cada grupo organiza los alumnos y turnos de los que venden. . Revisión mercadillo. Positivo. Mejorar organización próximo curso.	. Dos delegadas hacen el ingreso y reparten resguardo del banco a los grupos.



TERCER TRIMESTRE

TEMAS	RESPUESTAS	ACCIONES
. Material de patio. Dinero Proyecto "Atlántida".	. Elaboración de listas de materiales. . Alumnos/as de 3º solicitan porterías y establecer turnos similares a 4º, 5º, 6º.	. Mejoras de instalaciones y aspecto del centro. . Las profe. de Ed. Física compran material según peticiones de alumnos/as y adecuación a sus edades y patios. . Se reparte el material a los delegados/as.
. Liga de fútbol fin de curso.	. Aceptan los grupos. . Solicitan medallas tres primeros clasificados.	. Se rea liza liga de fútbol. . Tres alumnos/as con la profesora de Ed. Física exponen clasificación. . Se otorgan medallas último día de curso.
. Mejora en las instalaciones y aspecto del centro.	. Tratar en asambleas propuestas que puedan realizarse por el alumnado. . La dirección del centro tramita Ayto.	. No hay respuesta Ayuntamiento.
. Evaluación de la Junta durante el curso.	. Valoración positiva en todas asambleas de aula.	
. Propuestas curso próximo.	. Tratar más temas. . Más reuniones.	

- VALORACIÓN

  Son las distintas asambleas las que otorgan vida a la Junta de Delegados. Quizás por la edad de nuestro alumnado, quizás porque es una experiencia en nuestro centro poco consolidada, se observa que la participación de los grupos es mayor según impulse y dinamice el tutor.

  La Junta de Delegados /as ha sido valorada positivamente por el profesorado y alumnado. Estos últimos manifiestan: "nos gusta conocer lo que piensan otros grupos", "que se nos haga caso"... A través de la Junta de Delegados se transmite idea de colectividad, se intercambian opiniones y se toman decisiones, y esto enriquece a los chicos/as y fomenta el respeto de la comunidad educativa.

  Es fundamental que el alumnado vea la importancia que tiene su opinión, que algunas cuestiones de la realidad cambian por él, por su intervención. Se insiste reiteradamente en las acciones que se han llevado a cabo en el centro a propuesta o iniciativa de ellos.

"Hacia una escuela para todos" (Un poco de historia)

C. P. LA NAVATA

¿QUIENES SOMOS?

- En el año 1994, un grupo de profesores que compartíamos similares principios educativos, presentamos un proyecto pedagógico, respondiendo a una propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia para mejorar la calidad de la enseñanza. Así nace el C.P. La Navata con el Proyecto Pedagógico "Hacia una Escuela para todos".

- Durante estos años profesorado, familias y alumnado, vamos haciendo realidad el Proyecto Educativo. Un centro escolar con personalidad propia, con un equipo de profesionales que reflexionan sobre la práctica educativa y participan, junto a todos los miembros de la comunidad escolar, en su organización y gestión y donde se unifican criterios en favor de una mayor coherencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿QUÉ ENTENDEMOS POR EDUCACIÓN?

- El pleno desarrollo de las capacidades de los alumnos y de las alumnas, es decir, una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.

- El Proceso de formación de personas críticas, autónomas, cooperativas, fomentando su originalidad , creatividad y capacidad de adaptación a situaciones nuevas.

- La formación permanente del profesorado, dentro de un proceso de investigación de la práctica educativa, que fomente nuevos valores y actitudes y enriquezca las relaciones entre las personas, tanto dentro de la escuela como entre ésta y su entorno.

¿CUÁLES SON NUESTRAS PRIORIDADES?

- La comunicación. Potenciar el desarrollo de todos los lenguajes: oral, escrito, musical, plástico, corporal, audiovisual …

- La diversidad. Se aúnan aquí temas directamente relacionados con los derechos humanos: la coeducación, la educación para la paz, la interculturalidad ...

- La educación ambiental. Potenciar actitudes de respeto, reflexión y análisis, hacia el medio ambiente y de implicación en su cuidado y mejora.

¿CÓMO LO LLEVAMOS A LA PRÁCTICA?

- Se trata de aprender investigando, bajo los criterios de investigación-acción, en un proceso dinámico de planteamiento-práctica-reflexión-crítica-replanteamiento.

- Una enseñanza activa. El aprendizaje es un proceso de construcción personal y social del conocimiento, interactivo y abierto, en el que el saber se elabora por medio de la reestructuración activa y continua de las ideas que se tienen del mundo.

- Al plantearse el conocimiento a partir de un conjunto de hipótesis de trabajo a experimentar, la participación del alumno/a es fundamental, por lo que las limitaciones que presenta el libro de texto hacen que no responda a estas necesidades.



- Los recursos son, por tanto, fundamentales para esta forma de trabajar y esto hace necesario organizarlos y gestionarlos de forma compartida.

Y… ¿DENTRO DE LAS AULAS?

A través de:

— Las asambleas.
— Los " proyectos de investigación".
— La organización del trabajo en zonas o rincones.
— Las actividades de "gran grupo".
— Los talleres.
— Las visitas educativas.

LAS ASAMBLEAS DE CLASE Un lugar de encuentro y comunicación.

- En dónde observamos el tiempo, elegimos los proyectos, la forma de trabajar en las zonas, hacemos propuestas, comentamos noticias y hablamos de nuestras cosas. Intercambiamos, debatimos, acordamos…
- También resolvemos los conflictos.
  Acordamos entre todos las normas y hacemos propuestas a la Asamblea de representantes.

LOS "PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN" QUE ELEGIMOS

- Son los temas de trabajo que nos permiten relacionar "lo nuevo" con lo que ya sabemos.
- Despiertan el interés, el pensamiento y las emociones.
- Potencian la colaboración y la autonomía personal.

LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO EN "ZONAS O RINCONES"

Nos da la posibilidad de elegir, de tomar decisiones, de ser responsables y autónomos.

EN LAS ACTIVIDADES DE GRAN GRUPO

Los profesores y las profesoras estimulan el aprendizaje, refuerzan, explican, evalúan…

LOS TALLERES

Aquí los alumnos/as de distintos niveles nos relacionamos y realizamos producciones artísticas, científicas y/o tecnológicas de forma cooperativa, con la colaboración de madres y padres.

LAS VISITAS EDUCATIVAS

- Fundamentales en una escuela que prepara para la vida y que se relaciona con el entorno natural, cultural y social.
- Donde el medio se convierte en un lugar de observación, recogida de datos y búsqueda de información.

¿CÓMO EVALUAMOS?

- Entendemos la evaluación como un proceso de diálogo, comprensión y mejora, integrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Se realiza mediante la observación sistemática, atendiendo a todas las fases y aspectos del proceso, no sólo a los resultados finales.
- En dónde se da cabida a la autoevaluación del alumno/a que reflexiona sobre su aprendizaje personal, reforzando así su autoestima.

LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

- PARTICIPACIÓN DIRECTA:
  - En talleres.
  - En las visitas educativas.

- En las celebraciones y fiestas.
- El "Proyecto de Centro".
- En otros momentos significativos.

■ PARTICIPACIÓN INSTITUCIONAL:
- Vocales de aula.
- En diferentes comisiones: comité ambiental, comedor, biblioteca ...
- Consejo Escolar.
- A.M.P.A.
- La Asociación Gestora de material y visitas.

LA ASOCIACIÓN GESTORA DE MATERIAL Y VISITAS.

■ La forma de trabajar en este colegio, (proyectos, talleres, visitas …) determina la manera de organizar y gestionar los recursos económicos aportados por las familias.

■ Esto nos permite, disponer de una amplia gama de materiales de uso compartido y garantizar la participación de todos los alumnos/as en las actividades educativas.

NUESTRAS INSTALACIONES
DISPONEMOS DE:

- Pistas deportivas.
- Gimnasio cubierto.
- Anfiteatro al aire libre.
- Huerto escolar.
- Sala divertida (psicomoticidad)
- Desván (Biblioteca).
- Aula de Música.
- Aula de Inglés.
- Laboratorio.
- Aula de Informática.
- Comedor.

TAMBIÉN CONTAMOS CON LOS SIGUIENTES RECURSOS:

■ Y PARA LOS ALUMNOS/AS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:
- Equipo de Orientación Psicopedagógica.
- Profesora de Pedagogía terapéutica.
- Logopeda.
- Fisioterapeuta.
- Aula de Educación Compensatoria.

HORARIOS

Tenemos clase:
De 9,30 h. a 13 h.
Y de 15 h. a 16,30 h.
Nunca nos olvidamos
de salir al recreo:
De 11,30 h. a 12 h.
Pero antes de salir al recreo, siempre tomamos una pieza de fruta.

SERVICIOS COMPLEMENTARIOS

Si necesitas desayunar:
De 7, 30 h. a 9,30 h.
Si te quedas a comer:
De 13 h. a 15 h.
Por la tarde, el Ayuntamiento, organiza actividades extraescolares.
También tenemos transporte escolar. (Consulta en secretaría).



LA CONVIVENCIA Y LA DISCIPLINA EN LA COMUNIDAD ESCOLAR DE CORIA

-Coordinadora del Proyecto: Victoria Rodrigo López. Jefa de Estudio y profesora de Ciencias Sociales (Geografía, Historia y Arte) del I.E.S. Alagón. Coria.

-Centros participantes: I.E.S. Alagón, Colegios de Primaria Camilo Hernández, Virgen de Argeme, Zurbarán y Sagrado Corazón de Coria; Colegios de Primaria de Puebla de Argeme y El Rincón.

JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

Nuestro Proyecto parte de un marco teórico desarrollado por la propuesta Atlántida durante el curso 2001-2002. Conocimos el proyecto en el Congreso sobre conflictos escolares y convivencia en los centros educativos organizado por la Junta de Extremadura en Mérida los días 12 y 19 de mayo de 2001.

El Proyecto Atlántida es una plataforma de experiencias de innovación en centros para la reconstrucción del currículo y la organización democrática. Dicho Proyecto realiza una propuesta a los centros educativos de revisión de la convivencia y la disciplina para detectar las ideas previas que sobre el tema tiene la comunidad educativa y categorizar la problemática que subyace a las tareas y hechos cotidianos de la vida escolar.

Está implicada toda la comunidad educativa de Coria: la comunidad escolar y la comunidad civil y política. El grupo de trabajo es muy amplio: profesores, educadores sociales, psicólogos, concejales del ayuntamiento, monitores de calle, policía municipal, madres y padres, alumnos... En total unas 80 personas trabajando en este proyecto en común. (Anexo I. Organigrama):

Comunidad Educativa: Los centros escolares que participan en este proyecto: I.ES. Alagón, C.P. Camilo Hernández, C.P. Virgen de Argeme, C.P. Zurbarán, C.C. Sagrado Corazón, C.P. La Acequia.(Puebla de Argeme) y Rincón del Obispo. En total un instituto y 6 colegios de primaria. En total 60 profesores.

AMPAS del I.E.S. Alagón y Centros de Primaria, Escuela de Padres y Madres alumnos, Servicio de Orientación Pedagógica de Coria ...

Comunidad civil y política: AYUNTAMIENTO DE CORIA: Concejalía de Educación y Cultura, Concejalía de Bienestar Social y Sanidad, Servicio Sociales de Base, Consejo Municipal Escolar, Consejo Municipal de Prevención de la Drogodependencia, Monitores de calle, Policía Municipal...

La Enseñanza Secundaria Obligatoria no está unificada aún en el instituto de la localidad. Por este motivo y por ser Coria una comunidad pequeña, de unos 13.000 habitantes surgió la idea de esta experiencia global. Las etapas educativas en las que se desarrolla el proyecto son: 6º Primaria, 1º Ciclo Secundaria (1º y 2º de ESO) y 2º Ciclo Secundaria (3º y 4º de ESO). El número total de alumnos de estas etapas es de 1.039, que reciben clase de unos 210 profesores.

OBJETIVOS PLANTEADOS

— Establecer una colaboración directa entre todos los miembros de la Comunidad Educativa de Coria en temas de convivencia escolar.
— Promover líneas metodológicas comunes y de participación en la vida educativa de nuestra comunidad.
— Elaborar un Plan de Mejora de la Convivencia en Coria: normas de comportamiento comunes para todo el alumnado de Coria.
— Crear un debate respetuoso y sistemático en cada centro sobre los temas cotidianos de convivencia.
— Revisar y potenciar las habilidades y estrategias que el profesorado despliega en el contexto del aula. Desarrollar en todos los miembros de la comunidad educativa habilidades sociales de comunicación y de resolución democráticas de conflictos.
— Buscar soluciones a los conflictos basándose en nuestra experiencia. Actuar de un modo preventivo y por tanto abordar y anticiparse a los conflictos.
— Potenciar el carácter educativo del municipio. Elaborar programas de apoyo y refuerzos educativos.
— y consolidar el Consejo Municipal Escolar...
— Favorecer la colaboración de las familias con los centros educativos.

FASES DEL PROYECTO Y ACTIVIDADES DESARROLLADAS:

En el curso 2001-2002 se llevó a cabo un proceso de análisis, debate y reflexión global, de toda la comunidad escolar de Coria, a partir de unos cuestionarios.

Estas encuestas fueron elaboradas por los miembros del Proyecto Atlántida y se realizaron a 907 alumnos y a 167 profesores. Con ello se ha pretendido compartir experiencias, detectar las ideas previas que tenemos sobre la disciplina y la convivencia en cada uno de los centros educativos. El objetivo prioritario es prevenir y educar para la convivencia.

Para poder realizar las encuestas nos dividimos en grupos de trabajo externos e internos. Cada colegio y el instituto tienen un coordinador que organiza el trabajo en su centro en grupos internos de profesores. Una vez realizada las encuestas se creó una hoja de cálculo y base de datos para que tuviéramos todos los datos tabulados y las mismas gráficas para todos los componentes del grupo.

1ª Encuesta.- La agresividad y la violencia entre alumnos (realizada al alumnado). El modelo de encuesta, tomada del Proyecto Atlántida, ha sido común para todos los centros. Todos los datos se han informatizado, tabulado y sacado conclusiones para su posterior debate y análisis gráfico.
(ANEXO II. Encuestas agresividad alumnado)

Conclusiones generales de las encuestas realizadas al alumnado sobre violencia y agresividad: (ANEXO III. Gráficos agresividad alumnado)
— Destacar la BAJA CONFLICTIVIDAD en nuestra comunidad escolar. Dato muy positivo.
— La inmensa mayoría de los alumnos se califican de espectadores ante un conflicto, el porcentaje de víctimas es muy bajo en todos los centros. Pero a todos nos preocupa ese número de alumnos.
— Muchos de los asuntos que nosotros vemos como problemas de disciplina los alumnos no lo consideran así.
— Agresiones físicas más frecuentes (dependiendo de la edad y de los centros): empujones, pequeñas peleas, robos, romper o estropear sus cosas... (en los alumnos más pequeños son conductas más impulsivas). Porcentajes muy bajos



— Agresiones de tipo verbal y psicológica: insultos, mentiras y comentarios sobre una persona...(más en los alumnos de Educación Secundaria).
— Las agresiones que más les molestan son: que se metan con su familia, que les insulten, que hablen mal de ellos...
— Los lugares donde se repiten más los problemas depende de los centros, por la configuración del edificio, la organización de cada centro, el número de alumnos... En el I.E.S. en los pasillos y el aula; en los colegios en los recreos y en las entradas y salidas.
— Preocupa las respuestas de los alumnos respecto a las medidas que hay que tomar para solucionar la conflictividad: Muy duras y autoritarias -expulsarlos del centro, castigarlos, más vigilancia, más autoridad de los profesores... - frente a las más educativas y conciliadoras -educarlos para la convivencia, hablar con los padres, dialogar con ellos, ayudar y perdonar...
— Los alumnos presentan falta de habilidades sociales y de resolución de conflictos entre iguales; tienen grandes dificultades para dar solución a estos problemas utilizando la razón, de ahí las contestaciones.
— Ante las preguntas: ¿Cómo se sienten ante estas situaciones?: muy mal, enfadados, inferior, angustiado, solo..., pero ante las preguntas ¿por qué crees que se meten contigo o agreden?: de broma, por hacer gracia, no es en serio, por diversión, por envidia, aburrimiento, caerles mal...
— ¿Qué suelen hacer?: la mayoría suelen ignorarlos, pasar del tema o no hacer caso aunque hay algunos que responden a las agresiones...
— ¿Quién te agredió o metió contigo?: la mayor parte, chicos de la clase o del centro.

2ª Encuesta.-Reflexiones sobre la convivencia y disciplina en las aulas (realizada al profesorado).

(ANEXO IV. Encuestas y gráficos profesorado)

Resultados encuestas realizadas a los profesores sobre la convivencia y la disciplina en los centros.

Las preguntas eran muy variadas, relacionadas con el entorno social del centro, las familias, reacción ante el conflicto, el profesorado, características del alumnado, la ESO y su desarrollo, los problemas de convivencia, el centro y su organización y el currículo:

— La mayoría del profesorado de todos los centros creen que la Administración educativa debería tomarse más en serio el tema de la convivencia.
— Los Ayuntamientos no son los máximos responsables de la nueva dimensión de los problemas de convivencia; igual ocurre con los medios de comunicación.
— Gran parte del profesorado valora positivamente la labor sociocultural de un barrio.
— Un alto porcentaje piensan que los padres han hecho dejación de su autoridad, transfiriendo a la escuela toda la responsabilidad; falta de contacto de las familias con el centro. Las AMPAS deben comprometerse con el centro para prevenir los problemas de convivencia
— La mayor parte del profesorado cree que la solución a la convivencia y disciplina pasa necesariamente por conseguir una línea de actuación conjunta a través de un trabajo coordinado y planificado; tenemos que llegar a acuerdos.
— Relacionada con la anterior respuesta, el peor enemigo es la descoordinación que existe entre nosotros. Debemos trabajar con el alumnado, desde el aula, con la normativa que se refleja en el RRI del centro y consensuada por todos los sectores de la comunidad educativa.
— La mayoría piensa que el alumnado actual que provoca problemas de disciplina sólo se siente motivado por temas externos a la enseñanza del centro; los alumnos que ven que los temas de enseñanza conectan con sus intereses suelen ofrecer muchos menos problemas.

— Es importante conocer las características psicológicas propias de la edad de los alumnos para poder interpretar y hacer frente a los conflictos de convivencia. Mayor especialización del profesorado en estos temas (Plan de Formación del Profesorado).
— La mayoría está de acuerdo con que el papel de la escuela pública es atender la diversidad del alumnado garantizando al mismo tiempo la igualdad de oportunidades educativas; pero las medidas ordinarias de atención a la diversidad no están siendo suficientes para solucionar los problemas básicos de disciplina.
— Una gran parte de los profesores del I.ES. piensa que los problemas de convivencia se generan exclusivamente por tener obligados en las aulas a algunos alumnos a los que no les interesa estudiar, en los colegios no hay tanta unanimidad; lógicamente esta variedad depende de la edad del alumnado.
— Posiblemente los problemas se resolverían en buena medida si los centros contaran con nuevos profesionales, no docentes, especializados en el trabajo educativo y formativo con los grupos de alumnos que hoy nos resultan más conflictivos.
— Un porcentaje alto está a favor de tomar iniciativas desde la situación actual y trazar planes de mejora con los medios y los recursos disponibles.
— Y también hay un gran número de profesores que piensa que hay que apoyar a los centros y barrios con mayor diversidad para disminuir los problemas de convivencia.
— No está claro si dichos problemas serían de igual envergadura dividiendo y clasificando a los alumnos por su rendimiento académico.
— Una gran mayoría en los colegios, menos en el instituto, opina que el profesor es la víctima fundamental de los problemas del centro. Hay más unanimidad en cuanto al alumnado, éste padece más que nadie esta problemática, lo que repercute seriamente no sólo en su rendimiento académico sino en el desarrollo de su personalidad.
— Es urgente y necesario detectar de forma ordenada cuáles son los problemas reales de convivencia, categorizarlos y realizar la planificación para poner en marcha desde dentro del centro soluciones reales y prácticas.
— La mayoría piensa que los centros deberían asumir la planificación de la convivencia como una tarea básica de la que depende la organización de la vida educativa. Y debe estar en función de las necesidades que marque la diversidad del alumnado.
— La mitad del profesorado está de acuerdo con que el claustro es el eje motor del que depende básicamente la mejora de la convivencia y la disciplina.
— Todos los alumnos deberían recibir un currículo básico y común aunque el nivel de abstracción y profundidad del tratamiento deba respetar los niveles de diversidad de cada centro, aula y desarrollo individual.
— Si no se hace un esfuerzo importante por integrar los contenidos de las diferentes áreas en proyectos comunes que se relacionen con la práctica y hagan significativo el aprendizaje, buena parte del alumnado actual tendrá problemas graves para sentirse atraído por la tarea escolar.

Para analizar y exponer las conclusiones de estas encuestas y de la Escuela de Padres llevada a cabo por el Ayuntamiento, así como para plantear temas de educación desde el Proyecto Atlántida se llevaron a cabo unas Jornadas sobre la convivencia en Coria durante los días 24 y 25 de abril de 2001, a las que asistieron ponentes del Proyecto Atlántida para contarnos sus experiencias en otros centros y comunidades; en estas sesiones se habló de temas tan interesantes y necesarios como:

— Marco Teórico de la Formación en centros y los valores democráticos. La categorización y priorización de los problemas de convivencia en los centros escolares y contextos familiares.
— El papel de la tutoría y la mediación en los centros y los contextos escolares
— La disrupción en las aulas y absentismo escolar..
— La participación desde el aula, las normas de convivencia democráticas...



Estas Jornadas sirvieron de marco teórico y práctico para poner fin a la fase inicial de este proyecto de convivencia y disciplina en la comunidad de Coria.

En las Jornadas Atlántidas celebradas en el C.P.R. de Mérida durante los días 4, 5 y 6 de noviembre de 2002 se presentaron a la comunidad extremeña y a la Consejería de Educación, Cultura y Tecnología de la Junta de Extremadura dicho proyecto y se compartieron experiencias con otras comunidades.

El martes 5 de noviembre, en Coria, tuvimos la presencia de la Concejala de Bienestar Social y el psicólogo del Ayuntamiento de Argüimes, de las Palmas presentándonos su experiencia entre una comunidad educativa y un Ayuntamiento: absentismo escolar, escuela de padres, talleres de mediación de familias, botellón...

En la mesa redonda que cerró estas Jornadas de Coria se planificaron las fases y se elaboró el plan de trabajo del presente curso escolar 2002–2003:

1. Análisis comparativo de los resultados de las encuestas a través de gráficas.
2. Categorización de los problemas de convivencia. Priorizar las normas básicas para todos los centros educativos de la localidad.
3. Realización de encuestas sobre la convivencia a las familias de nuestros alumnos.
4. Revisión crítica del profesorado ante las normas de convivencia en cada uno de los centros.
5. Preparar un protocolo de colaboración sobre el Absentismo escolar entre todos los equipos directivos de los centros educativos y el Ayuntamiento, a través de los Servicios Sociales de Base y la Policía Municipal.
6. Reforzar las Escuelas de Padres y Madres. Los temas a tratar son más amplios que el curso pasado: cómo educar a los hijos, la comunicación con nuestros hijos, educación sexual... Junto a los grupos de trabajo de padres y madres dirigidos por los monitores sociales se proyectarán charlas con ponentes de la localidad: psicólogos, psicopedagogos, médicos, jefes de estudios...

EVALUACIÓN DEL PROYECTO: ¿QUÉ HEMOS HECHO?

1. Unificación de criterios en cuanto a las normas de convivencia en los centros con la participación de alumnos y profesores; se han priorizado las normas más importantes para obtener criterios comunes en los claustros de profesores de todos los colegios y del instituto. Mayor participación democrática del alumnado en las normas de convivencia.

Hemos seleccionado las diez normas básicas dentro y fuera del aula a través de la revisión de cada Reglamento de Régimen Interior. Estas normas se aprobarán en todos los claustros finales de cada centro y se llevarán al Consejo Municipal Escolar:

NORMAS DE CONVIVENCIA COMUNES A TODA LA COMUNIDAD ESCOLAR DE CORIA

1. Para desarrollar los valores de convivencia y ciudadanía en Coria se propone el trato con respeto, comprensión y afecto entre los miembros de la Comunidad educativa y municipal.
2. En el plano escolar nos comprometemos con la asistencia diaria a clase, con puntualidad y provistos del material escolar necesario, y a permanecer dentro del recinto escolar.
3. Para hacer agradable la convivencia en los centro evitaremos: gritar, los juegos violentos, las carreras en pasillos, los insultos, las peleas entre compañeros…
4. Nos animamos a respetar el material propio, de los compañeros y del centro, y a la defensa y mejora del medio ambiente local, creando comisiones de voluntarios.

5. Nos proponemos utilizar adecuadamente los aseos y servicios públicos: apagar luces, no derrochar agua, cuidar libros, material de laboratorio, deportivo…, no fumar, no comer…
6. Se propone mantener limpias y ordenadas las clases, pasillos, servicios, patios… y en general todas las dependencias del centro y sus alrededores, así como los servicios públicos del Municipio.
7. Del mismo modo velaremos por cuidar la limpieza e higiene personal y vestir adecuadamente según el lugar, como expresión de autoestima y respeto a la ciudadanía.
8. Durante las clases se mantendrá silencio y toda la atención para facilitar el desarrollo de las mismas, respetando el derecho al estudio de los compañeros.
9. Igualmente se guardará una debida compostura que evite disrupciones e interrumpa el aprendizaje: no comer, no usar móviles, postura correcta en las mesas y sillas…
10. Estas normas serán de obligado cumplimiento para toda la Comunidad Educativa. Todas se complementarán con las desarrolladas en cada Reglamento de Régimen Interior de los distintos centros.

En estos momentos tenemos en imprenta unos carteles y folletos ilustrativos con dibujos y viñetas alusivas a estas diez normas generales, que daremos a conocer a principios del curso 2003-04 a todos los alumnos de la comunidad escolar de Coria: desde los niños de infantil hasta los de bachillerato o Ciclos Formativos, ya en el instituto.

2. Creación de la figura del Coordinador o Mediador de la Convivencia en los centros, dependiendo del Departamento de Orientación y de la Jefatura de Estudios. Para ello se realizó un curso, en colaboración con el C.P.R. de Coria, durante los días 20. 21 y 22 de enero sobre la Formación en la Mediación de conflictos escolares. La ponente fue la socióloga Silvina Funes Lapponi.

Los objetivos del curso: Analizar conflictos, promover buena comunicación interpersonal, resolver y/o mediar en conflictos, utilizar la escucha activa y la comunicación asertiva, formar mediadores y equipos de mediación de profesores y alumnos… La intención es enseñar a educar en convivencia a profesores y alumnos.

La Mediación es un método que se caracteriza porque resolvemos los problemas hablando. Depende bastante de la cultura del centro, del departamento de Orientación y de la Jefatura de estudio: resolver los conflictos hablando, no sancionando.

Hemos trabajado con técnicas de escucha activa: comunicar interés, favorecer el que otro hable, aclarar, mostrar sentimientos…

En los tres días del curso se vieron temas muy interesantes y novedosos sobre la resolución de conflictos:

— Características de la mediación:[1]
— Es voluntaria: las partes aceptan voluntariamente el método: están de acuerdo en cooperar con el mediador para resolver el conflicto. Respetar posteriormente los acuerdos que se hayan alcanzado.
— Es cooperativa: la mediación sitúa a las dos partes en un plano de igualdad. Para que la mediación sea posible es necesario que las partes estén motivadas y dispuestas a colaborar.
— Es no violenta: crea comprensión y buena comunicación, favoreciendo así la empatía y la convivencia. Ambas partes participan en la elaboración de los acuerdos alcanzados.
— Es confidencial: las partes colaborar seguras de que sus problemas serán respetados y no serán revelados.

1 FUNES LAPPONI, S.: Diversidad y conflicto: un enfoque colaborativo.



— Es creativa, en el sentido de que no está sujeta a la ley. El problema puede tener una solución concreta y propia.
— Es transformadora: las partes enfrentadas deben o desean continuar la relación.
— Puesta en marcha de la Mediación: ventajas, inconvenientes.
— Tipos de conflictos. ¿Cómo resolverlos?.
— ¿Cómo promover un clima positiva de convivencia?.
— Técnicas de negociación: tipo de relación cuyo objetivo es llegar a acuerdos reconociendo tanto los intereses propios como los de las otra parte.
— Formación y entrenamiento en habilidades de negociación.
— Propuestas para trabajar la mediación con profesores.
— Propuestas para trabajar la mediación con alumnos.
— Técnicas y actitudes de asertividad.
— Normas para la Mediación.

¿Qué hemos pretendido con la celebración de este curso?:

— Aprender a afrontar los conflictos de forma positiva.
— Hacer reflexionar a las partes en conflicto, que den ellos mismos las soluciones.
— Es una alternativa a los partes de apercibimientos y sanciones punitivas. Aunque somos consciente que no todos los conflictos se pueden mediar.
— Es una herramienta democrática. Los alumnos no conocen este tipo de soluciones. Hay que enseñarles este modelo.
— Crear un equipo de mediación de profesores y de alumnos, en cada centro docente. Hay profesores y alumnos interesados en llevar a la práctica lo que hemos aprendido en el curso (ANEXO V. Fotografías del Curso de Mediación)

3. Importancia de la figura del Educador Social en los I.E.S: plan de habilidades sociales en las horas de tutorías, contactos directos con los Servicios Sociales de Base del Ayuntamiento, tutoría individualizada con los padres de los alumnos más complicados...

AMPLIACIÓN DEL PROYECTO PARA EL CURSO ESCOLAR 2003–2004

1. Favorecer la colaboración de las familias con el centro educativo: compromiso y responsabilidad. A través de las AMPAS y Escuelas de Padres. Los padres deben verse implicados y colaborar con el profesorado en la educación de sus hijos. Las familias deben educar. Sin ello nada de lo que hagan los docentes será eficaz.
   Para el curso 2003-04 se elaborarán unas encuestas sobre la educación de los hijos, las tareas escolares, los deberes en casa, las normas de convivencia en el centro escolar…

2. Pedir mayor colaboración a otras instituciones implicadas en la convivencia ciudadana, Ayuntamiento: apoyo de los agentes sociales, policía alrededor de los centros en las salidas y entradas, Crear un plan de absentismo escolar, más contactos con los Servicios Sociales de Base...
   En el curso próximo se elaborará un protocolo sobre el absentismo escolar que firmaremos entre el Ayuntamiento, los Servicios Sociales de Base y los equipos directivos de los Centros escolares.

BORRADOR DE NORMATIVA COMÚN DE CONVIVENCIA PARA LA COMUNIDAD ESCOLAR DE CORIA: PROPUESTA A EXPERIMENTAR EN EL CURSO 2003–2004

La propuesta de normativa que presentamos ha resultado del trabajo coordinado de los diferentes sectores educativos que representan a los servicios escolares y municipales de Coria implicados en la educación. Nos hemos propuesto, a lo largo del curso 2.002-2003, asesorados por el Proyecto Atlántida, y a partir de un diagnóstico de todos los cen-

tros, desarrollar una propuesta de NORMATIVA a modo de DECÁLOGO que sirva de referencia general. Para ello hemos creado LA COMISIÓN INTERINSTITUCIONAL con representación de centros, familias, servicios municipales, con el objetivo de avanzar desde la realidad escolar a la municipal.

Presentamos la propuesta como un primer paso que intentamos seguir desarrollando.

1. Para desarrollar los valores de convivencia y ciudadanía en Coria se propone tratar con respeto, comprensión y afecto a todos los miembros de la Comunidad educativa y municipal.

2. En el plano escolar nos comprometemos con la asistencia diaria a clase, con puntualidad y provistos del material escolar necesario. Se deberá permanecer dentro del recinto escolar en horario lectivo

3. Para hacer agradable la convivencia en los centros evitamos: gritar, los juegos violentos, las carreras en pasillos y espacios pequeños, los insultos, las peleas entre compañeros…

4. Nos animamos a respetar el material propio, de los compañeros y del centro, y a la defensa y mejora del medio ambiente local, creando comisiones de voluntarios y voluntarias

5. Nos proponemos utilizar adecuadamente los aseos y servicios públicos: apagar luces, no derrochar agua, cuidar libros y fichas de bibliotecas, material de laboratorio, deportivo...

6. Se propone mantener limpias y ordenadas las clases, pasillos, servicios, patios… y en general todas las dependencias del centro y sus alrededores, así como los servicios públicos del Municipio.

7. Del mismo modo velaremos por cuidar la limpieza e higiene personal y vestir adecuadamente según el lugar, como expresión de autoestima y respeto a la ciudadanía.

8. Durante las clases, se guardará la debida atención para facilitar el desarrollo de las mismas, respetando el derecho al estudio de los compañeros y compañeras., guardando la debida compostura durante su desarrollo que evite disrupciones y suponga aprovechamiento

9. Nos proponemos elaborar en el curso 2003-2004, una propuesta de control de las normas presentes con la elaboración de un grupo de MEDIDAS, también para el conjunto de Coria, de manera que se incentive y se anime a los grupos y personas que se comprometen con el cumplimiento del Decálogo, y se trate de rehabilitar los errores con sanciones que reeduquen, dejando los castigos excluyentes para situaciones extremas.

10. Nos comprometemos a desarrollar todas estas normas y las MEDIDAS a aplicar en el Reglamento de cada centro, y a realizar una propuesta definitiva para todo el pueblo que se apruebe desde el Consejo Municipal con representación de todos los sectores educativos

Coria, 20 de junio del año 2.003
Firmado por la Comisión Interinstitucional (todos los representantes)
Coria, 7 de julio de 2003



Proyecto Municipal de Absentismo Escolar

AYUNTAMIENTO DE GETAFE

MAYO 2003

Introducción

El absentismo escolar es un problema social que afecta a menores entre 6 y 16 años, (etapa de escolarización obligatoria de acuerdo a la ley). Este problema viene siendo objeto de preocupación por parte de los poderes públicos, plasmándose en distintas intervenciones en los últimos años en nuestro municipio, tratando de paliar un problema que repercute gravemente en la vida de los menores y jóvenes.

El alumnado absentista es aquel que falta a clase sistemáticamente, bien de forma continuada, bien a partir de ciertas horas ó en determinados días, sin que exista una causa justificada.

Se trata de chicos y chicas que dejan de asistir a clase cada vez con más frecuencia. Este comportamiento lo realizan en solitario, pero lo más frecuente es que lo hagan en grupo o pandilla: las famosas «malas compañías», que no son en realidad más que grupos de chicos con intereses o situaciones escolares similares.

El mayor índice de incidencia se da entre los 13 y 15 años, mayor numero de varones aunque las tendencias van aproximándose en los sucesivos años, deficiente escolaridad previa, personalidad rebelde y hogar muchas veces inadecuado.

La ausencia de escolarización priva a los niños y adolescentes de la realización de aprendizajes no sólo académicos, sino de pautas de convivencia y de otros hábitos importantes para su incorporación de forma adaptada a su entorno.

En cumplimiento con la legislación vigente (Ley de Educación, Código Penal, Ley de Bases de Régimen Local, R.D. 2274/93 de cooperación de las Corporaciones Locales con el MEC, Ley de Garantía de los Derechos de la Infancia y Adolescencia de la Comunidad de Madrid, etc.), se pone en funcionamiento en nuestro Municipio un Plan Municipal de Absentismo Escolar en el curso 1997/98, aprobado en Ayuntamiento Pleno el 18 de Febrero de 1999. En la Comunidad de Madrid se generaliza el Plan Marco de Prevención del Absentismo escolar en el curso 2000/01

"La Educación es un derecho. Garantizar este derecho es una obligación de los poderes públicos y de las familias"

Contexto General

1. Derecho a la Educación y Obligatoriedad de la Enseñanza hasta los 16 años
2. Marco de Cooperación entre la Comunidad de Madrid y Ayuntamiento de Getafe

Objetivos del Plan del Absentismo Escolar en Getafe

1. Detectar a los chicos y chicas que en edad de escolarización obligatoria se encuentran en horario escolar, fuera de los Colegios o Institutos, sin causa justificada, o bien han abandonado el Sistema Educativo.

2. Reincorporación y normalización del alumnado absentista al Sistema Escolar.

3. Coordinación de los servicios municipales con los Centros Escolares y otras Instituciones, a fin de buscar soluciones pertinentes a cada caso.

Actuaciones

1. Programa de atención a alumn@s absentistas y sus familias

2. Puesta en marcha de Comisiones de Absentismo de Centro en los Colegios e Institutos de la localidad.

3. Actuaciones en los Centros Educativos (Equipos directivos, Departamentos de Orientación, Programas de compensación educativa y tutores).

4. Actuación de los Servicios de la Comunidad (Educación, Servicios Sociales y Unidad de Menores de la Policía Local), en colaboración con Centros Educativos y otras entidades de la localidad.

5. Trabajo específico de la mesa Local de Absentismo escolar

EVOLUCION DE LA COORDINACION INSTITUCIONAL ANTE EL ABSENTISMO ESCOLAR EN GETAFE

CURSO ESCOLAR	EVOLUCION DE LA COORDINACION INSTITUCIONAL ANTE EL ABSENTISMO ESCOLAR
1996/97	Se establece Coordinación entre las Delegaciones de Educación y Servicios Sociales para abordar el problema del absentismo escolar
1997/98	Se elabora el Plan Municipal Absentismo Escolar por diferentes Delegaciones Municipales del Área Social
1998/99	El Ayuntamiento Pleno aprueba el Plan Municipal de Absentismo Escolar y se constituye l Primera Mesa Local de Absentismo Escolar
1999/2000	Desarrollo del Plan de Absentismo Escolar
2000/2001	Reglamentación a través del Plan Marco de Prevención del Absentismo Escolar por la Comunidad de Madrid. Puesta en marcha de Comisiones de Absentismo de Centro y ratificación de la Mesa Local
2001/2002	Se firma Convenio de Colaboración Comunidad de Madrid y Ayuntamiento de Getafe para la Prevención del Absentismo Escolar



Mesa Local de Absentismo Escolar: Evolución y Estructura

En el Curso 1998/99, se constituye en Getafe una Mesa de Coordinación y Seguimiento del Programa de Absentismo Escolar, compuesta por diferentes entidades: Ayuntamiento, Comunidad de Madrid, FAPA, etc.), al efecto de evaluar el desarrollo del Programa, analizar y hacer propuestas a situaciones no resueltas por los Colegios e Institutos de la localidad.

En el curso 2000/01, se crea el Plan Marco de Prevención del Absentismo Escolar de la Dirección de Área Territorial de Madrid Sur de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid. Getafe se incorpora a este Plan junto a otros 11 municipios de la Zona Sur de Madrid.

La Mesa Local de Absentismo Escolar la integran 12 miembros, en representación de las siguientes entidades

Presidencia
Concejala de Educación e Infancia

Ayuntamiento
Delegación de Educación e Infancia
Servicios Sociales
Policía Local

Comunidad de Madrid
Servicio de Inspección Educativa
1 representante de Directores de Colegios Públicos
1 representante de Directores de Institutos de Educación Secundaria
1 representante de los Departamentos de Orientación de los I.E.S.
1 representante del Equipo de Orientación Educativa

Otras entidades
Federación de Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos
Policía Nacional

En el año 2001, se firma un Convenio de Colaboración suscrito entre la Consejería de Educación y el Ayuntamiento para la prevención y control del absentismo escolar.

DATOS Y CARACTERISTICAS DE NUESTROS ALUMNOS ABSENTISTAS

a. Datos

De un total de 18948 alumnos/as en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en Getafe, 122 alumnos / as han sido tratados/as en el curso 2001/02 en la Mesa Local de Absentismo:

— 19 corresponden a Educación Infantil-Primaria
— 103 a Educación Secundaria.
— El nº de chicos es ligeramente superior al de chicas.
— Aproximadamente 2/3 del alumnado absentista son de origen español y 1/3 de otros países.
— El grueso mayor del alumnado se sitúa entorno a 2º y 3º de la ESO.

b. Perfil del alumnado

— Presentan un importante desfase curricular y fracaso escolar

— Desmotivación general
— Falta de estimulo hacia el estudio
— Problemas de adaptación al ámbito escolar
— Problemas de disciplina
— Falta de hábitos básicos (cumplimiento de horarios, higiene, etc.)
— Baja autoestima y déficit en habilidades sociales
— La mitad aproximadamente de esta población, toma la calle como forma de vida, con conductas de riesgo (consumo de estupefacientes, robos, agresiones, etc.).
— Actividades lúdicas propias de edades mayores
— En general, presentan un desencanto general y un desconocimiento profundo de sí mismos / as.

c. Entorno familiar
— Déficit en habilidades educativas por parte de los padres unido a una falta de modelos competentes.
— Escasez de límites y normas
— Cuestionamiento de la autoridad de los padres

SITUACION Y EVOLUCION DE LOS CASOS TRAS LA INTERVENCION (DATOS REFERIDOS AL CURSO 2001/2002)

1. Casos con respuesta positiva (se incorporan al S.E.).....25 %
2. Casos con asistencia intermitente a sus Centros Educativos .....40 %
3. Casos no resueltos positivamente .....24 %
4. Casos en periodo de resolución .....10 %

Por otro lado

1. Nº casos enviados a Fiscalía de menores .....4 casos
2. Nº casos con intervención de la Policía Local .....30 "
3. Nº casos que interviene salud mental .....4 "
4. Nº casos con intervención de Servicios Sociales .....17 "
5. Nº casos con intervención del Programa de Absentismo .....122 "

En Madrid, en el curso 2001/2002, el nº de casos de absentismo detectados en 12 Mesas Locales de distintos pueblos de la región han sido 875:

a. 180 corresponden a los niveles de Infantil-Primaria (25 en Infantil y 155 en Primaria).
b. 695 casos en Secundaria (el mayor número de casos se da en 2º Curso de la ESO).
c. 237 se han devuelto a los Centros con sugerencias y actuaciones para su solución, destacando que son muchos los casos resueltos en los Centros y no tratados en las Mesas Locales.
d. En 10 casos, una vez agotadas todas las actuaciones, o porque la situación así lo requería, se han remitido a la Fiscalía del menor.
e. La intervención de la Policía Local y en algunos casos también de la Policía Nacional, se ha producido en 152 casos.
f. En 204 casos han intervenido Servicios Psicopedagógicos, en 289 los Servicios de la Comunidad y en 18 casos los Servicios de Salud Mental.



PROCEDIMIENTO DE DETECCIÓN, ESTUDIO Y SEGUIMIENTO DE LOS ALUMNOS ABSENTISTAS EN EL MUNICIPIO DE GETAFE

1. Ante la aparición de casos de absentismo, el tutor/a del alumno/a, actúa de acuerdo con lo establecido en cuanto a normas de asistencia en Reglamento de Régimen Interior, recogido en el Proyecto Educativo de Centro, en los plazos y por los métodos que allí se contemplen.

2. Si sus acciones no son fructíferas, Jefatura de Estudios, emprende las que considere oportunas con los recursos que dispone el Centro: Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad (PTSC), Orientadores, otros,

3. Si la situación de absentismo persiste, se deriva el caso a la Comisión de Absentismo de Centro para que tome las medidas oportunas.

4. En caso negativo, la Dirección del Centro, envía a la Mesa Local de Absentismo Escolar, a través de los Servicios Educativos (en el caso de Educación Primaria al Servicio de Inspección y al Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógico (EOEP) y en el caso de Secundaria al Servicio de Inspección y al Servicio Educativo de la Delegación de Educación e Infancia, para que se estudie la situación personal y sociofamiliar del alumno/a a través de entrevistas con las familias y alumnos, Profesores, Orientadores y Equipos Directivos de los Centros.
   Estos Servicios complementan las acciones llevadas a cabo por los Centros Educativos en colaboración con otros Servicios Municipales: Servicios Sociales y Unidad de Menores de la Policía Local.

5. En caso de no resolución, la Mesa Local valora y acuerda las medidas oportunas: Fiscalía de Menores, Instituto Madrileño del Menor y la Familia, otros...

PROPUESTAS DE MEJORA QUE PLANTEA LA MESA LOCAL DE GETAFE

1. Potenciar el trabajo con los equipos directivos de los Centros educativos para organizar los recursos propios y externos de cara a la prevención del Absentismo Escolar.

2. Implicación del Servicio de Inspección Educativa en tareas de Seguimiento y apoyo técnico a los Centros Educativos.

3. Programas de carácter preventivo y control del paso de alumnos de la etapa de Educación Primaria a Secundaria.

4. Adecuar las intervenciones a las diferentes tipologías de alumnado absentista (alumnos de riesgo social, problemática psicológica, etnias, inmigración, etc..

5. Formación de los profesionales que actúan en este ámbito: Equipos directivos, Orientadores, profesores, Trabajadores Sociales, etc. que intervienen con este colectivo.

6. Incremento urgente de personal especializado en los IES con diversificación de perfiles: PTSC, orientadores, educadores, etc., a fin de facilitar la coordinación y seguimiento con familias y alumnos.

7. Establecimiento de medidas de diversificación curricular con el apoyo de profesores especializados e Incrementar los recursos de compensación educativa. ..

8. Planes de Acción Tutorial específicos para estas poblaciones.

9. Apoyar la labor que la Federación de AMPAS viene desarrollando a lo largo de estos últimos años

10. Formación de las familias con hijos de perfil absentista en temas como: habilidades sociales, adolescencia, etc. Es importante la implicación de las familias así como mejorar las relaciones de éstas con los Centros Escolares a través de sesiones de tutoría con los padres, tanto de forma individual como en grupo.

11. Elaboración de una Ordenanza Municipal que contemple sanciones económicas en aquellos casos cuyos padres o tutores hagan dejación de sus funciones.

12. Campañas de sensibilización como la que ahora planteamos. Es importante la implicación de las familias ante los primeros síntomas que manifiesten sus hijos, sea cual sea el grado. Igualmente los ciudadanos, en general, han de asumir un papel activo e informar ante cualquier caso que conozcan para evitar situaciones más graves. Se trata de prevenir con la colaboración ciudadana.

13. Respecto a la Comisión Territorial de Absentismo (Coordina todas las Mesas Locales de la Zona Sur de Madrid)

    a) Consideramos importante una coordinación estable entre la Mesa Territorial, Mesas Locales, Fiscalía del Menor, Instituto Madrileño del Menor y la Familia, etc. con el fin de establecer estrategias de intervención y trasvase de experiencias.
    b) Difundir modelos eficaces de actuación sobre la prevención y tratamiento del absentismo escolar en los Centros Educativos. Cooperación con otras Mesas Locales de la Zona Territorial Sur.

PROPUESTA PARA LOS PADRES Y MADRES Y POBLACION EN GENERAL

A través de una campaña de sensibilización a la población, la Mesa Local de Absentismo considera importante transmitir a los padres alguna cuestiones que son necesarias de cara a la prevención:

— Se insta a las familias a que presten gran atención a la asistencia diaria a clase de sus hijos. La no asistencia al Colegio o Instituto sin que haya una causa muy justificada (enfermedad, accidente o similar), ocasiona graves problemas en el desarrollo de los niños/as y adolescentes. Haciéndose responsables las familias ante los posibles daños psíquicos que ello conlleva: abandono, desprotección, etc.
— No es necesario tener una formación especial para hacer un seguimiento de la actitud de los hijos hacia el Colegio o Instituto, es necesario hablar con naturalidad con ellos para conocer sus dificultades. Hablar regularmente, con paciencia, sobre cómo le va en el Colegio o Instituto, qué cosas de las que estudia le gustan más y cuáles menos, qué problemas tiene, cómo son sus relaciones con otros compañeros / as, con sus profesores...
— Muy importante: Es necesario hablar con frecuencia con el tutor/a. Con él / ella se podrá encontrar más fácilmente soluciones a los problemas que puedan aparecer en la escolarización de los hijos



Si ves a un niño/a en la calle durante el horario escolar o que no asiste al Colegio sin causa justificada

Llámanos a:

MESA LOCAL DE ABSENTISMO ESCOLAR
F 91.6.95.09.50

DELEGACION DE EDUCACION E INFANCIA
C/Toledo, 15
28901 GETAFE

Puedes colaborar para solucionar un problema en tu barrio

ACTUACIÓN DESDE LA CONCEJALIA DE EDUCACION DEL AYUNTAMIENTO DE GETAFE

1. Tareas de gestión
   - Recepción de casos derivados por Centros Educativos fudamenalmente.
   - Actualización de Base de Datos e informes
   - Gestiones con otros Servicios y Administraciones

2. Atención a alumnos y familias
   - Entrevistas y estudio psicoeducativo y social de cada caso
   - Informes
   - Seguimiento de casos

3. Actuación con los I E S
   - Colaboración y coordinación con Directores, Jefes de Estudio, PTSC, orientadores y Servicio de Inspección .
   - Orientación y derivación de alumnos desescolarizados o en riesgo de abandono (Aulas de Compensación Educativa, Apoyo Educativo , etc.)

4. Mesa Local de absentismo: Coordinación y gestión

5. Participación en las Comisiones de absentismo de Centros Escolares Representantes municipales de todos los Centros de Educación Infantil, Proimaria y Secundaria.

6. Colaboración con otros Servicios o Entidades
   a. Servicios Sociales
      - Colaboración y elaboración conjunta de actuaciones en casos puntuales con el Programa de Familia y S.I.V.O.

   b. Policía Local
      - Localización de casos puntuales y citaciones a familias
      - Detección y derivación a los Centros Escolares de los alumnos que están en la calle en horario escolar.
      - Coordinación con la Unidad de Menores

   c. Otras entidades
      - Colectivo de Maestros Gitanos
      - Asociaciones de inmigrantes
      - Otros movimientos asociativos, ONGs, etc

7. Profesionales que intervienen
   - 1 Psicólogo y una profesora especialista en educación de jóvenes riesgo
   - Colabora una alumna de Ciclo Formativo grado superior (Área Integración Social)
   - No incluimos los profesionales de otros Servicios (S.Sociales, Policía, etc)

PROYECTO MUNICIPAL DE ABSENTISMO ESCOLAR

1. JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA

El absentismo escolar es objeto de preocupación de diferentes Instituciones del Municipio, preocupación que se ha plasmado en distintas intervenciones desde las mismas, tratando de paliar un problema que repercute gravemente en la vida del menor.

La ausencia de escolarización priva al niño/a y al adolescente de la realización de aprendizajes no sólo académicos, sino de pautas de convivencia que le permiten incorporarse de forma adaptativa al entorno social.

La escuela:

— Introduce al niño/a en el mundo de sus iguales
— Propone otras figuras adultas, hombre/mujer, diferentes al padre/madre.
— Posibilita elementos de aprendizaje para el desarrollo de las capacidades y aptitudes del niño/a, para su futura incorporación al mundo del trabajo y el medio sociocultural.

Partiendo de esta concepción de la escuela, en nuestra práctica cotidiana, nos preocupa la observación de un determinado número de niños y adolescentes, en edad de escolarización obligatoria, que deje de asistir al Centro Educativo de forma reiterada y sin justificar, produciéndose el fenómeno que denominamos absentismo escolar.

2. LEGISLACIÓN VIGENTE

De carácter general:

— Art. 27.4 Constitución Española
"La enseñanza básica es obligatoria y gratuita"
— Art. 6º 1-a) de la LODE.
— Art. 5.1. de la L.O.G.S.E
"La educación primaria y la Educación Secundaria Obligatoria constituye la enseñanza básica. Esta comprenderá diez años de escolaridad, iniciándose a los seis años de edad y extendiéndose hasta los 16".

Artículo primero:

1. Todos los españoles tienen derecho a una educación básica que les permita el desarrollo de su propia personalidad y la realización de una actividad útil a la sociedad. Esta educación será obligatoria y gratuita en el nivel de educación general básica y, en su caso, en la formación profesional de primer grado, así como en los demás niveles que la ley establezca.



Artículo sexto:

1. Se reconoce a los alumnos los siguientes derechos básicos:
   a) Derecho a recibir una formación que asegure el pleno desarrollo de su personalidad.

Art. 154 del Código Civil.

La potestad se ejercerá en beneficio de los hijos, de acuerdo con su personalidad, y comprende los siguientes deberes y facultades:

1º. Velar por ellos, tenerlos en su compañía, alimentarlos, educarlos y procurarles una formación integral.

— Título III, Art. 584 del Código Penal.

"Serán castigados con la pena de arresto menor o con multa de 25.000 a 75.000 pesetas a los padres de familia que dejaran de cumplir los deberes de guarda y asistencia inherentes a la patria potestad..."

Administración Local:

— Ley Reguladora de bases de Régimen Local.

"Participar en la programación de la enseñanza y cooperar con la Administración educativa en a creación, construcción y sostenimiento de los centros educativos... y participar en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria".

— Real Decreto 2274/93 del 22 de Diciembre, de Cooperación de las Corporaciones locales con el Ministerio de Educación y Ciencia.

Art. 11: Actuaciones:

a) Proporcionar al Ministerio de Educación y Ciencia la información precisa de la población escolar.

b) Poner en conocimiento del M.E.C las deficiencias detectadas en la escolarización.

c) Colaborar en la distribución del alumnado...

d) Contribuir a través de los servicios municipales a hacer efectiva la asistencia del alumnado al centro escolar.

— Ley de Garantía de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid.

Título III, Cap. 4, Art. 46

"La Administración autónoma garantizará el cumplimiento del derecho a la educación y obligación a la escolaridad obligatoria, estableciendo medidas positivas en colaboración con las Administraciones Locales conducentes a combatir el absentismo escolar".

Título VI. Cap. 1 Infracciones. Art. 98

5. "Es infracción leve no gestionar plaza escolar para un menor en período de escolarización obligatoria..."

6. "No procurar la asistencia al centro escolar de un menor en período de escolarización obligatoria, disponiendo de plaza y sin causa que lo justifique, por parte de los padres, tutores o guardadores".

Cap. II. Sanciones. Art. 101

Las infracciones establecidas en los artículos anteriores serán sancionados en la forma siguiente:

a) Infracciones leves: amonestación por escrito o multa de hasta 500.000.- ptas.
b) Infracciones graves: multas desde 501.000.- hasta 5.000.000.-ptas.

Cap. IV. Procedimiento sancionador. Art. 105 Incoacción.

Los expedientes sancionadores de las infracciones tipificadas en la presente Ley serán incoados por:

> "El Ayuntamiento o Junta de Distrito correspondiente al domicilio del menor... si fueran presuntos responsables los padres o tutores, guardadores o particulares..."

3. ABSENTISMO EN GETAFE

Hasta el curso 95-96 el fenómeno absentista tenía escasa incidencia en Getafe. Exceptuando en algunos centros, que escolarizan un alumnado que por sus peculiares características, culturales o socio-económicas dejaban de asistir con mucha frecuencia, o abandonaban prematuramente la escuela.

Con la implantación de la L.O.G.S.E. en el curso 95-96, se ha prolongado la escolaridad obligatoria de 14 a 16 años. Este hecho ha cambiado los datos sobre absentismo.

Alumnos/as poco motivados por continuar en el sistema escolar en centros de Enseñanzas Medias, ven prolongada obligatoriamente su escolaridad. Estos centros, hasta ahora, ejercían un menor seguimiento sobre la asistencia; en la actualidad todos los alumnos tienen que asumir un mayor nivel de responsabilidad o autonomía, por lo que la existencia de un grupo poco motivado hace que el absentismo en la ESO haya aumentado.

Según los datos aportados por los Departamentos de orientación de los 13 centros públicos de Enseñanzas medias de Getafe, sólo en el primer ciclo de la E.S.O., 89 alumnos de 14-16 años presentó este problema en el curso 95-96, lo que significa un 3,3% en relación al total 2.664 alumnos de este ciclo.

4. VARIABLES QUE INTERVIENEN

4.1. Variables que inciden negativamente:

La situación descrita se mantiene y se agrava, cuando intervienen determinadas variables del medio familiar, social y escolar. Entre otras destacamos:

a) Familia:

— Falta de valoración o desconocimiento de la importancia del medio escolar para el desarrollo integral de sus hijos/as, carencia de habilidades o de medios económicos para realizar el apoyo escolar.
— Problemas de integración social por su situación de aislamiento o por relaciones marginales.
— Pertenencia a minorías étnicas o culturales.
— Problemas de pareja, desajustes personales, situación familiar en crisis, horarios laborales especiales, etc., etc...



b) Institución escolar:

— Dificultad de ofrecer, para éste tipo de alumnos, un espacio educativo y motivador que posibilite el desarrollo de cada niño/a respetando su individualidad.
— Deficiente motivación y formación de parte del profesorado para intervenir con estos alumnos.
— Escasez de recursos materiales y humanos para adaptar el curriculum a las necesidades de estos alumnos/as.
— Fracaso escolar previo, escolarización tardía, crisis de adolescencia.

c) Social:

— Existencia en el entorno de modelos desmotivadores para el estudio o de modelos absentistas.
— Existencia de recursos institucionales de apoyo e incentivación de la escolaridad y el estudio no suficientemente coordinados entre sí y no suficientemente conocidos por la población que más los precisa.
— Falta de difusión e información a los padres, sobre todo a los más desmotivados, de la importancia y alcance de la educación.
— Insuficiente desarrollo práctico de la normativa legal existente.
— Las instituciones implicadas no han encontrado el modo de intervención adecuado, para conseguir que determinadas familias se responsabilicen junto a los distintos profesionales, en la resolución del problema de absentismo de sus hijos/as.

4.2. Variables que inciden positivamente:

a) Familia:

— Contamos con el deseo generalizado en las familias de ofrecer lo mejor a sus hijos/as.
— Los niños/as quieren aprender y relacionarse con otros niños/as.
— Potencialidades propias de cada una de las familias.

b) Social:

— Existencia de recursos Institucionales, materiales, humanos y jurídicos diversos para:
  • Abordar el fenómeno del absentismo.
  • Para trabajar con las dificultades de los diferentes medios (familiar, social, escolar, etc...)
— Medios de difusión a la población general sobre proyectos de las diferentes instituciones y tipos de intervención.
— Personas y grupos interesados por los niños/as y adolescentes.
— Existencia de modelos motivadores para el estudio y de modelos no absentistas entre los propios chicos/as.

c) Escolar:

— Las nuevas perspectivas de la LOGSE
— Ofrecer una experiencia igualitaria y colectiva a los niños/as
— Profesionales que quieren mejorar en su intervención.

4.3. Variables a modificar:

Las variables descritas anteriormente no se producen aisladamente, suelen darse en interrelación, conectadas unas con otras, por lo que es necesario abordarlas desde esta interrelación.

Esto significa que la actuación desde las diferentes Instituciones ha de ser interrelacionada y coordinada. En un momento inicial, sería necesario acordar en cada uno de los ca-

sos, como se produce esa actuación conjunta, para, en un segundo momento, poder elaborar indicaciones y pautas generales de actuación, respecto a la intervención de cada una de las Instituciones:

Una actuación desde cada una de las Instituciones, que no incluya la interrelación que existe entre las variables, resulta ineficaz porque no produce modificaciones.

Desde este proyecto, en concreto, la variable fundamental a modificar seria mejorar la "existencia de recursos institucionales de apoyo e incentivación de la escolaridad y el estudio, no suficientemente coordinados entre sí y no suficientemente conocidos por la población que más los precisa", partiendo de la hipótesis de que na mejor coordinación haría más fácil la modificación del resto de las variables que intervienen en el problema.

Además, este proyecto contempla las posibles sanciones que la Ley determine y su operativización cuando sea necesario, contemplando estas sanciones como un instrumento favorecedor de la incorporación del niño a la escuela.

5. DESTINATARIOS

Niños/as y adolescentes del Municipio entre 6 y 16 años (escolaridad obligatoria) que no asisten a la escuela con regularidad, sus familias y profesores.

6. OBJETIVOS

6.1. Objetivos Generales:

I. Lograr una coordinación eficaz entre las diferentes Instituciones Municipales y del MEC (Ministerio de Educación y Ciencia) para la puesta en marcha del Proyecto y su seguimiento.
II. Reincorporar a la Institución escolar a los alumnos/as que presentan absentismo y realizar seguimiento.

6.2. Objetivos específicos:

I.1. Crear una mesa de coordinación institucional.
I.2. Sensibilizar a las Instituciones implicadas y a la población en general sobre la importancia de la escolarización, divulgando el proyecto de control y seguimiento del absentismo.

II.1 Recoger información de los centros escolares sobre los casos de absentismo.
II.2 Contactar con las familias de esos alumnos/as para estudiar y valorar conjuntamente con ellas las causas del absentismo.
II.3. Establecer un proyecto de intervención con la familia si se viera neceario, y con el centro escolar, para facilitar la incorporación regular y normalizadora del alumno/a absentista.
II.4 Operativizar los expedientes sancionadores previsto por la Ley.

7. METODOLOGÍA

El procedimiento de intervención que proponemos es el siguiente:

1º Centro Escolar, detecta a través de los tutores las faltas y realiza las primeras actuaciones. Notifica a los padres/madres las faltas a través de entrevista, llamada telefónica o carta.



2º El Centro Escolar informa a la Delegación de Educación si es de Secundaria y al E.O.E.P. (Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica), si es de Primaria, si sus gestiones no han resuelto el problema. Paralelamente informa a Inspección de zona.

3º El E.O.E.P. y la Delegación de Educación, según el alumno/a sea de Educación primaria o Secundaria, tratan de ponerse en contacto con la familia.

4º Si la familia no se presenta a la entrevista y no hay forma de establecer contacto con ella, habrá que estudiar la posibilidad de intervención de la Policía Municipal para conseguir que las familias acudan a las citaciones

5º Dependiendo de los datos de la entrevista, se establecerá coordinación con los Servicios que sea pertinente implicar, para requerir su intervención y elaborar y abordar estrategias conjuntas (proyecto de intervención). Una vez incorporado el alumno/a al Centro Escolar se realizará seguimiento a través del Departamento de Orientación o tutor/a.

Los dispositivos de educación correspondientes a cada nivel escolar llevan el hilo conductor del tratamiento del absentismo.

En la mesa se plantearían aquellos casos que no han podido resolverse y en los que se propondría la apertura de expediente administrativo sancionador o se devolverían al circuito con propuesta de trabajo.

La Delegación de Educación es la encargada de la apertura de expediente cuando haya que recurrir a él.

En la mesa de Coordinación sería conveniente que estuviesen representados:

- Delegación de Educación
- Servicios Sociales
- Policía Local
- E.O.E.P. del MEC
- Inspección de zona.
- FAPA

Getafe, 9 de octubre de 1.997

DELEGACIÓN DE EDUCACIÓN DELEGACIÓN DE SERVICIOS SOCIALES

El contexto-barrio y la integración municipal de los servicios educativos

AYUNTAMIENTO DE AGÜIMES, LAS PALMAS
(Ayuntamiento de Agüimes, Las Palmas, experiencia de integración de servicios socioeducativos)

Carmen Rodríguez Abrante, Trabajadora Social del Ayuntamiento de Agüimes.

José Ramón Cruz Cabrera, Educador de Familia del Ayuntamiento de Agüimes.

AYUNTAMIENTO DE AGÜIMES
(GRAN CANARIA)

El municipio de Agüimes está ubicado en el sureste de la isla de Gran Canaria. Contando con una población censada de 23.772 habitantes. Este término municipal lo conforman 18 núcleos de población.

AYUNTAMIENTO DE AGÜIMES

POBLACIÓN CENSADA: 23.772 hab.

NÚCLEOS DE POBLACIÓN: 18 barrios

DISTRIBUCIÓN PROFESIONAL:

- SERVICIOS
- CONSTRUCCIÓN
- INDUSTRIA
- AGRICULTURA

A nivel económico, los sectores de ocupación de la población activa se ubican en el sector servicios, la construcción y la industria (señalar que en el propio municipio esta instalado un Polígono Industrial con un número aproximado de 200 empresas).

Si bien el sector agrícola también supone una fuente de ingresos, el fragmento de población activa en este sector es poco significativo con respecto a los sectores anteriores.



No obstante, cabe hacer mención del auge que el turismo rural esta teniendo desde hace unos años en nuestro municipio, así como la reactivación de la agricultura y ganadería mediatizada y promovida a través de la Concejalía de Agricultura y Ganadería del Ayuntamiento.

Si hablamos de integración de sistemas debemos hacer mención de:

FAMILIA: Como grupo formalizado, cuya finalidad es la transmisión de valores, de afectividad, de normas, de estilos de vida sanos, de hábitos, etc. e implica como grupo humano un constante intercambio de aprendizaje entre todos sus miembros.



CENTROS DOCENTES: constituye un segundo factor de socialización que interrelacionado con la familia aporta formación académica y actúa con funciones de refuerzo en los valores personales, familiares, educativos y sociales.

La familia y los centros educativos para canalizar sus funciones socializadoras precisan vincularse con los diferentes sistemas de redes sociales que directa e indirectamente actúan como AGENTES SOCIALES o son un complemento para la consecución de las familias y los centros docentes.

Por tanto, para que se den los cauces hacia la integralidad socio-educativa y familiar es necesario que se valoren los principios de:

GLOBALIDAD: donde las respuestas son el reflejo de una toma de conciencia, de una asimilación de responsabilidades compartidas y lo más importante una implicación y participación profesional de todos los agentes sociales.

COORDINACIÓN: No entendida como el encuentro formal y planificado en el tiempo, sino el trabajo conjunto de forma constante y continua, donde la motivación profesional no debe traducirse en frustraciones cuando no se alcanzan los objetivos. Entendiendo, en este sentido, que en la intervención, los resultados pueden visualizarse a largo plazo.

COMPLEMENTARIEDAD: La complejidad de una situación, hecho o acontecimiento lleva consigo diferentes perspectivas y por tanto, variadas formas de actuar precisándose de la cooperación de medios que interviniendo ligadamente garantizan unos resultados viables. Siempre desde unos matices organizados y planificados previamente.



PREVENCIÓN: La sociedad (familia, escuela, agentes sociales, etc.) se percibe como una mediadora social transmisora, desde sus diferentes sistemas, de información, de orientaciones, que detecta y actúa, que opina, que valora, por tanto a través de esta sociedad se previene.

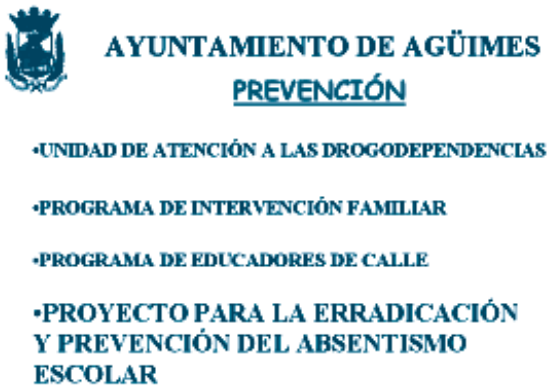
LA PREVENCIÓN DESDE DIFERENTES PROGRAMAS:

1. UNIDAD DE ATENCIÓN A LAS DROGODEPEDENCIAS cuyas actuaciones están orientadas en la información y sensibilización de la propia comunidad, haciendo hincapié en la promoción de la educación para la salud. Para ello, se interviene con campañas informativas puntuales (veo, veo… donde se pretende concienciar a los padres sobre las precauciones que deben tener cuando sus hijos hacen uso de la televisión e internet), talleres de padres como herramientas formativas para apoyar a sus hijos en su desarrollo personal, familiar y social con un estilo de vida sano o la aventura de la vida trabajo preventivo desde los propios centros educativos.

2. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN FAMILIAR: Como programa ofrece a las familias apoyo, asesoramiento y acompañamiento para la busqueda de alternativas viables para alcanzar unas condiciones de vida normalizadas. Intenta dar una respuesta integradora a las familias que por sus limitaciones internas/ externas impiden su desarrollo individual, grupal, educativo, sanitario y social, previniendo un agravamiento de las situaciones familiares.

3. PROGRAMA DE EDUCADORES DE CALLE: Intervención preventiva que se realiza directamente en el ámbito socio-comunitario promoviendo la participación activa de menores, adolescentes y jovenes en diversas alternativas. Actividades valoradas desde sus propias demandas y las observaciones de las necesidades de la zona.

4. PROYECTO PARA LA ERRADICACIÓN Y PREVENCIÓN DEL ABSENTISMO ESCOLAR



Aunque si bien, desde el departamento de Servicios Sociales existía una actuación con respecto a la problemática de absentismo escolar, se detectó en su momento determinadas dificultades tales como;

— demanda masiva de los casos de alumnos absentistas derivados de los diferentes centros educativos.
— Falta de criterios comunes para la valoración de casos de alumnos absentistas.
— La descoordinación entre los agentes sociales (escuela, familia, Servicios Sociales).
— La parcelación de competencias ante esta problemática.

Estos obstáculos, en definitiva, daban como resultado la falta de respuestas a la problemática del absentismo escolar que existía en nuestro municipio. De ahí surge la necesidad de elaborar un nuevo proyecto donde el absentismo escolar se concibiera como una problemática de todos los sistemas (familia, escuela, comunidad, Administración Pública, Servicios Sociales, etc.) y por tanto, el alcance de una respuesta viable se tenía que planificar desde todos los agentes sociales.



En el año 99 nace el Proyecto para la Erradicación y Prevención del absentismo escolar, en cuyo contenido primaban los principios antes mencionados.

ALUMNOS ESCOLARIZADOS

AYUNTAMIENTO DE AGÜIMES
PROYECTO PARA LA ERRADICACIÓN Y PREVENCIÓN DEL ABSENTISMO ESCOLAR

ALUMNOS ESCOLARIZADOS CURSO 2002/2003

Primaria	Secundaria	Otros	Totales
1.656	1.179	1.318	4.153

CENTROS ESCOLARES

C.E.I.s	C.E.I.P.s	C.E.P.s	C.E.P.S. (concertado)	I.E.S.	TOTAL
2	11	1	1	4	19

Durante el curso 2002/2003 se han escolarizado en Primaria un total de 1656 alumnos, en Secundaria 1.179, y en otros ciclos (Educación Infantil y formación educativa a partir de los 16 años) 1318, teniendo un total de 4153 alumnos.

El municipio de Agüimes cuenta con un total de 19 centros docentes:

- 2 Centros de Educación Infantil
- 11 Centros de educación Infantil y Primaria.
- 1 Centro de educación Primaria
- 1 Centro de Educación Primaria y Secundaria Concertado
- 4 Institutos de Educación Secundaria

OBJETIVO GENERAL

Un problema de absentismo escolar puede ser la cima de un conjunto de situaciones problemas, por tanto, las alternativas para subsanarlo deben ser visualizadas desde los diferentes ámbitos que giran entorno al menor, en definitiva desde la GLOBALIDAD.

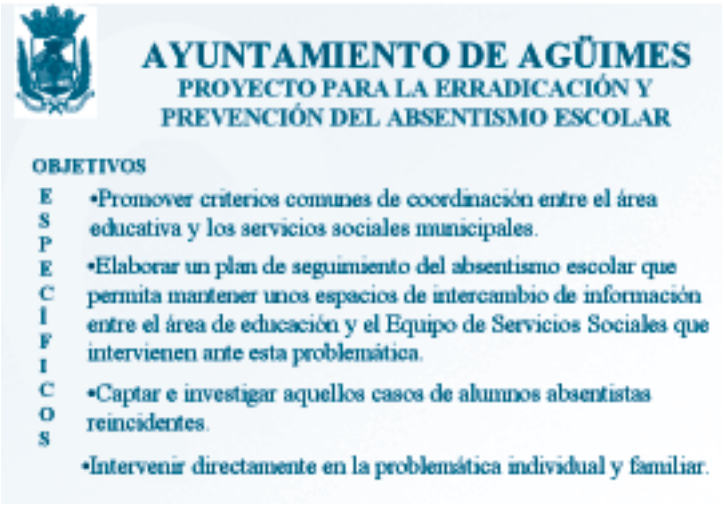
AYUNTAMIENTO DE AGÜIMES
PROYECTO PARA LA ERRADICACIÓN Y PREVENCIÓN DEL ABSENTISMO ESCOLAR

OBJETIVO GENERAL:

Disminuir hasta erradicar la tasa de absentismo escolar que se da en el municipio de Agüimes a través de la participación y concienciación del propio alumno absentista, los padres, los equipos docentes, los Servicios Sociales y la comunidad en general.

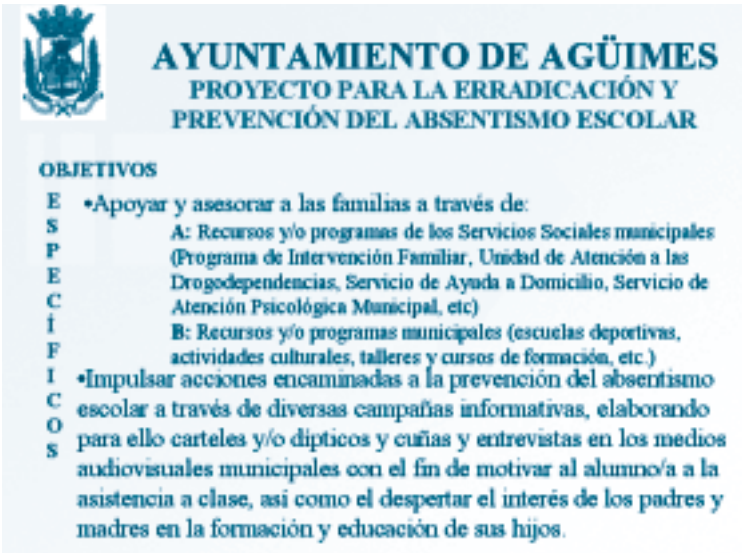
OBJETVOS ESPECÍFICOS

Para obtener respuestas integrales y paliar una problemática de absentismo escolar es necesario crear canales de comunicación social, por tanto, es importante la COORDINACIÓN.



OBJETIVOS ESPECÍFICOS

La implicación de otros recursos y/o programas sociales conlleva una respuesta y atención integral siendo determinante la COMPLEMENTARIEDAD.

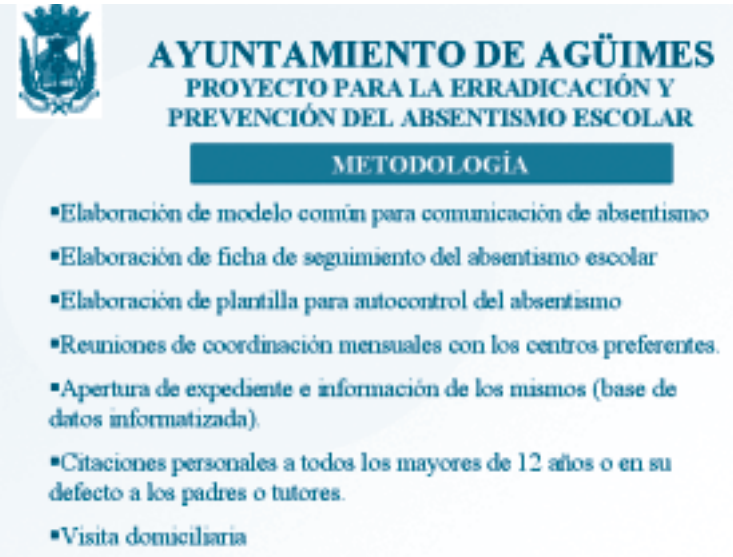


METODOLOGÍA

La necesidad de establecer procedimientos de actuación equivalentes dio lugar a la elaboración de un modelo de informe por parte del equipo responsable del proyecto, que se presentó a todos los centros educativos preferentes, incorporándose por todos como instrumento para la recogida de información. La cumplimentación de este modelo conlleva un compromiso y una responsabilidad y, por consiguiente, es el inicio de una intervención entre la familia y la escuela.

La remisión de los informes o estadillos conlleva mantener unas reuniones mensuales entre el equipo del proyecto y los responsables docentes (reuniones que se establecen con aquellos centros donde el absentismo escolar es más significativo: 3 I.E.S. y 3 C.E.I.P.). Estas reuniones suponen un intercambio de información con respecto a los casos, por tanto, existe un canal planificado de coordinación Servicios Sociales – Escuela.





El equipo inicialmente realiza un investigación mediante la recogida de antecedentes del menor o la familia (apertura de expediente). La citación o la visita domiciliaria a la familia y al propio menor establecen una interrelación Servicios Sociales- Familia- Escuela.

PROTOCOLO DE ACTUACIÓN

EVALUACIÓN

Inicialmente: Al principio de cada curso escolar se solicitará por parte del equipo responsable del proyecto a los diferentes centros educativos los datos estadísticos de los alumnos escolarizados (datos que servirán para la extrapolación de resultados en la evaluación final).

A comienzo del curso se van planificando diferentes reuniones con los centros educativos ya trabajados en cursos anteriores para concretar los planes de intervención en lo que respecta al absentismo escolar (actividad de interés para el equipo dados los cambios de Equipos Directivos que se dan en los centros educativos en los diferentes cursos).



Las expectativas del proyecto también abarcan la integración al mismo de nuevos centros escolares paulatinamente, lo cual conlleva reuniones iniciales de presentación de proyecto y del equipo responsable.

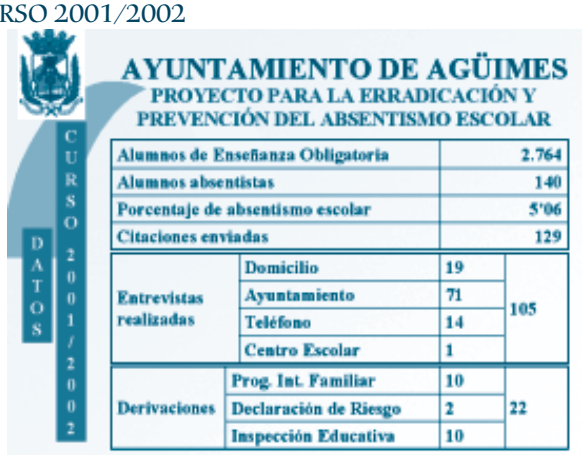


Mensualmente: La intención de todos los agentes actuantes ante la problemática de absentismo escolar es la de dar una respuesta efectiva evitando la prolongación y agravamiento de la situación problema. Las reuniones mensuales de coordinación con los centros docentes también suponen cortes evaluativos, ya que individualmente se valoran los casos y la efectividad de las alternativas permitiendo estos encuentros una reprogramación de intervenciones o respuestas.

Anualmente: Finalizado el curso escolar se solicita a cada centro una valoración del proyecto y de la ejecución realizada por parte del equipo responsable, solicitándose sugerencias de cara a una mejora del propio proyecto. El nivel de participación en este sentido es alto.

Los responsables del proyecto también realizan una memoria anual donde hay una representación estadística de los resultados (positivos o negativos). Se plantean alternativas (reprogramaciones, nuevos instrumentos para seguimientos o intervenciones, etc.) que progresivamente se van introduciendo en el proyecto para mejorar.

DATOS CURSO 2001/2002



Alumnos de Enseñanza Obligatoria		2.764	
Alumnos absentistas		140	
Porcentaje de absentismo escolar		5'06	
Citaciones enviadas		129	
Entrevistas realizadas	Domicilio	19	105
	Ayuntamiento	71	
	Teléfono	14	
	Centro Escolar	1	
Derivaciones	Prog. Int. Familiar	10	22
	Declaración de Riesgo	2	
	Inspección Educativa	10	

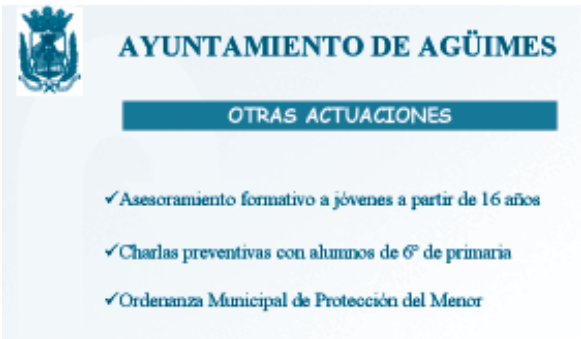


OTRAS ACTUACIONES

Asesoramiento formativo a jovenes a partir de los 16 años: Desde el curso pasado se realizan acciones con jovenes a partir de los 16 años cuya finalidad está centrada en la orientación formativa para su preparación al mercado laboral (como recursos tenemos los cursos formativos del ICFEM, escuelas talleres, curso del ICFEM de carpintería que desarrollan los hermanos de la Salle en nuestro municipio).

Proyecto piloto que se lleva a cabo este curso (Charlas preventivas): Supone la puesta en marcha de una semana de talleres con los alumnos de 6º de Primaria de un C.E.P. del municipio, cuya finalidad se centra en dar respuestas a los temores o preocupaciones de este alumnado en su paso a la secundaria y en la prevención del absentismo, ya que la realidad palpable en nuestro municipio es que el mayor índice de absentismo escolar que se registra es de alumnos del ciclo de secundaria. Este proyecto realizado por una alumna en prácticas de Trabajo Social es el inicio de una serie de acciones preventivas que se pretenden continuar en próximos cursos.

La Ordenanza Municipal de Protección Del Menor: medida protectora que ya tiene un año de vigencia. Medida que se complementa con el proyecto para la erradicación y prevención del absentismo escolar.



ORDENANZA MUNICIPAL DE PROTECCIÓN DE MENORES, AYUNTAMIENTO DE AGÜIMES

(Aprobación definitiva por el Pleno de la Corporación en sesión extraordinaria celebrada el 18 de febrero de 2002)

INDICE

1. EXPOSICIÓN DE MOTIVOS.
2. CAPITULO I: DISPOSICIONES GENERALES.
   Artículo 1º. Ámbito de aplicación.
   Artículo 2º. Objetivos.
3. CAPITULO II: CRITERIOS PARA EL ACCESO.
   Artículo 3º. Acceso a la prestación.
   Artículo 4º. Criterios para la intervención.
4. CAPITULO III: DEL CONTENIDO DEL SERVICIO DE ATENCIÓN A LOS MENORES.
   Artículo 5º. Concepto de Actividades prohibidas a los menores.
   Artículo 6º. Limitaciones a la venta y consumo de bebidas alcohólicas y tabaco.
   Artículo 7º. Concepto de situación de riesgo.
   Artículo 8º. Concepto de situación de desamparo.
   Artículo 9º. Actuaciones generales de ayuda al menor.
   Artículo 10º. Actuaciones inmediatas
   Artículo 11º. Actuaciones complementarias.
   Artículo 12º. Horario del servicio de atención integral al menor.

5.- CAPITULO IV: ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO.
Artículo 13º. Gestión del servicio de atención al menor.
Artículo 14º. Recursos humanos.
Artículo 15º. Instrucción Y tramitación de la prestación
Artículo 16º. Documentación a presentar para su tramitación.
Artículo 17º. Tramitación de las solicitudes.
6. CAPITULO V: COMUNICACIÓN Y COORDINACIÓN.
Artículo 18º. Inicio de la prestación.
Artículo 19º. Extinción de la prestación.
7. CAPITULO VI: EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.
Artículo 20º. Evaluación y seguimiento.
8. CAPITULO VII: REVISIONES.
Artículo 21º. Actualización documentación acreditativa de los usuarios.
9. CAPITULO VIII: DEBERES Y DERECHOS DEL USUARIO DEL SERVICIO DE ATENCIÓN A LOS MENORES.
Artículo 22º. Derechos de los menores.
Artículo 23º. Deberes de los menores.
Artículo 24. Infracciones y sanciones.
10. DISPOSICIONES TRANSITORIAS.11.- DISPOSICIONES FINALES.

1. EXPOSICIÓN DE MOTIVOS.

La Convención de 20 de noviembre de 1989 sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, que fue ratificada por España según Instrumento de Ratificación de 30 de Noviembre de 1990 publicado en el Boletín oficial del Estado número 313 de 31 de Diciembre de 1990; que entró en vigor para España el día 5 de enero de 1.991, señala en su artículo 28 que los estados partes reconocen el derecho del niño a la educación, debiendo en particular adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar. Igualmente los estados partes adoptaran medidas para desarrollar la Ayuda sanitaria preventiva. Los estados reconocen los derechos del niño al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad.

Por su parte la educación deberá estar encaminada al desarrollo de la personalidad; inculcar al niño el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales y a los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas; inculcar a los niños el respecto a sus padres, a su identidad cultural y sus valores, así como a los de otras civilizaciones distintas a la suya; preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de sexos y amistad entre todos los pueblos; inculcar al niño el respeto al medio ambiente natural.

Todos los fines que se exponen con brevedad y con animo de recordatorio, tienen la finalidad de establecer el marco justificativo de una intervención municipal en la vida del menor con respeto al marco legal.

En armonía con La Carta Europea de Los Derechos Del Niño Resolución A3-0172/92, la Constitución Española señala en su articulo 39.4 que los niños gozan de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos.

La Ley Orgánica 1/1996 de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil, en su exposición de motivos II señala que la concepción del sujeto sobre la que descansa la Ley, son la necesidades de los menores como eje de sus derechos y de su protección.



En defensa de la escolaridad obligatoria se establece la obligación de cualquier persona o autoridad que tenga conocimiento de que un menor no asiste al centro escolar de forma habitual y sin justificación, durante el periodo obligatorio, deberá ponerlo en conocimiento de las autoridades públicas competentes, que adoptarán las medidas necesarias para su escolarización, artículo 12.2.Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

El derecho a la educación es un derecho de carácter social. Reclama por tanto de los poderes públicos las acciones positivas necesarias para su efectivo disfrute. Es un derecho susceptible de enriquecerse en su progresiva concreción, alcanzando así a más ciudadanos y ofreciéndoles una mayor extensión formativa. En el Título preliminar se concreta la enseñanza básica contemplada en el artículo 27,4 CE, determinándose en diez años su duración, ampliándose, por consiguiente, en dos años la existente hasta ahora, y extendiéndose desde los seis hasta los dieciséis años. El compromiso para satisfacer la demanda escolar en la educación infantil contribuye igualmente a completar el disfrute de ese derecho.

La Ley garantiza un período formativo común de diez años, que abarca tanto la educación primaria como la educación secundaria obligatoria, reguladas en el Capítulo II Título I y en la sección 1ª Capítulo III del mismo título, respectivamente.

La Comunidad Autónoma de Canarias, en el Decreto 292/1995, de 3 de octubre, regula los derechos y deberes del alumnado de los centros docentes no universitarios, señalando al efecto que son las siguientes obligaciones:

a) Asistir a clase con puntualidad y participar en las actividades orientadas al desarrollo de los planes de estudio.
b) Cumplir y respetar los horarios aprobados para el desarrollo de las actividades del centro.
c) Seguir las orientaciones del profesorado respecto de su aprendizaje y mostrarle el máximo respeto y consideración, al igual que al resto de los miembros de la comunidad educativa.
d) Respetar el ejercicio del derecho al estudio de sus compañeros.
e) Responder las cuestiones educativas planteadas por el profesorado y realizar las pruebas que se le propongan.

El derecho a la educación requiere con carácter previo el derecho a la salud, artículo 43 CE. Recordamos que los estados reconocen los derechos del niño al descanso, la ordenanza municipal se permite la libertad de destacar que para poder asistir a clase con regularidad el menor tiene necesidad de descansar. Esa necesidad del menor como eje de sus derechos, legitima una medida tendente a garantizar ese derecho al descanso, como la que se pretende adoptar como actuación inmediata.

El Ilustre Ayuntamiento de la Villa de Agüimes desarrolla la prestación del servicio de Atención al menor adecuándola a las competencias municipales, artículo 25.1.k), n) de la Ley 7/85, de Bases de Régimen Local.

Dentro del marco del Estatuto de Autonomía de Canarias, conforme su competencias en Servicios Sociales, establecidas en los artículos 29.7, y Sanidad, artículo 32.7 y 9, Enseñanza en los términos del artículo 34.A.6, se ha dictado la Ley Territorial 9/1987, de 28 de abril, de Servicios Sociales, que señala entre sus objetivos, artículo 4.2.c) la atención y promoción del bienestar de la infancia, la adolescencia y la juventud con el objetivo de contribuir a su pleno desarrollo personal. La Ley 1/1997, del 17 de Febrero, de Atención Integral a los Menores que establece los mecanismos para la prestación de un servicio de atención al menor, atribuye a los Ayuntamientos la competencia para la declaración de si-

tuación de riesgo, adoptando las medidas necesarias para la protección de los menores. La Ley 9/1998, de 22 de julio, sobre Prevención, Asistencia e Inserción Social en Materia de Drogodependencias de la Comunidad Autónoma de Canarias, también atribuye a los Ayuntamientos competencias para velar por el cumplimiento de las diferentes medidas de control que establece en su título III al consumo, publicidad y venta de alcohol y tabaco, especialmente a los menores de edad.

II

El cambio económico que está experimentando el municipio de Agüimes desde hace algunos años, con un incremento demográfico que ha superado el límite legal de 20.000 habitantes de derecho, unido a otros cambios sociales que afectan al resto de la sociedad en la que estamos inmersos, nos hace preocuparnos cada vez más por mejorar la calidad de vida de nuestros vecinos/as, incentivando, entre otras alternativas, la creación de una red básica de servicios sociales que contribuyan a facilitar los recursos necesarias a las familias de nuestro municipio, informando, asesorando, gestionando y colaborando en todos aquellos aspectos sociales, sanitarios y educativos que vinculan al desarrollo general de las familias.

Por eso, desde 1.995 se viene desarrollando en el municipio de Agüimes un programa de Intervención Familiar, convirtiéndose este recurso, en una alternativa viable para las familias y los menores.

Partiendo del trabajo con familias desestructuradas, la intervención de este programa ha dado lugar a situaciones de cambios alcanzándose importantes logros. Si bien se debe partir del dinamismo familiar, la actuación de este equipo precisa de metas a largo plazo y por consiguiente una continuidad en el tiempo, dado que es necesario partir de la concienciación y la creencia de la familia en cuanto a ser agentes de sus propios cambios de manera activa.

La experiencia vivida desde el nacimiento de este programa ha sido positiva, ya que ha permitido atajar, en muchas ocasiones, decisiones en relación con los menores que implican un distanciamiento del menor de su entorno familiar de origen y a veces, un alejamiento de su entorno comunitario.

En el municipio de Agüimes, existe una población de menores en edades comprendidas entre los 6 y 16 años (4,31 % de la población) susceptibles de ser afectados por situaciones de riesgo, que podrían alcanzar las siguientes características :

— a nivel personal: conductas atípicas y en ocasiones, agresivas o violentas, carencia de motivaciones, perdida de hábitos, de identidad, baja autoestima.
— a nivel familiar: conflictividad con sus progenitores, falta de dialogo y comunicación, llamadas de atención, omisión de normas.
— a nivel escolar: absentismo escolar grave, fracaso escolar, rechazo al ámbito educativo, etc.
— a nivel social: inicios en el consumo de drogas, conductas antisociales, identificación con grupos de influencias negativas, etc.

Ante esta situación del menor y las familias; ante el riesgo al que se ven sometidos un porcentaje importante de los jóvenes en esta época y en este modelo de sociedad, se precisa de un recurso cuya finalidad se centre en el apoyo y ayuda a las familias y los menores cuya dimensión de actuación se realice desde el propio entorno o realidad de los problemas que presentan las familias y los menores, haciéndoles partícipes de su realidad – problema y de los cambios necesarios para conseguir una normalización de su propio entorno.



Un modelo estratégico sobre conflictos de convivencia

El Ayuntamiento de Agüimes, como promotor de actuaciones de educación para la salud, es consciente de que la infancia es el período donde se van modelando las conductas que dañan o benefician la salud, de ahí que el período de enseñanza obligatoria resulte el más adecuado para tratar de potenciar, desde el sistema educativo, los estilos de vida saludables. La intervención de los servicios sociales municipales en el abordaje de los problemas derivados del consumo de sustancias nocivas para la salud (alcohol, tabaco, otras drogas) sigue la misma línea de intervención y adquiere una dimensión preventiva y de promoción, al actuar no sólo disminuyendo los factores de riesgo, tratando de compensar y corregir éstos, sino también promoviendo y reforzando los factores de protección, que actúan, no sólo como amortiguadores para evitar que las situaciones de riesgo permanezcan, sino también como promotores de un desarrollo individual y social.

Por ello, desde Junio de 1.998, funciona en este municipio la Unidad de Atención a las Drogodependencias, apostando por actuaciones de carácter preventivo, toda vez que las diversas estrategias de prevención han de estar dirigidas a reducir los factores de riesgo y estrés a nivel personal y ambiental; promocionar los factores de protección, y las potencialidades del individuo y de la comunidad, reforzando las estrategias y habilidades para afrontar los problemas e incrementar soportes, ayudas y apoyos personales y sociales y mejorar las habilidades y capacidades intrapersonales, incidiendo en los ámbitos con mayor influencia en los individuos, es decir, los más cercanos y accesibles (personal, familiar, escolar, grupos de amigos, comunidad, etc.)

Si tenemos en cuenta, tal como se ha mencionado anteriormente, que el periodo de enseñanza obligatoria es el más adecuado para incentivar todo este conjunto de medidas, este Ayuntamiento desarrolla igualmente, un Programa de Prevención y de Actuación sobre el Absentismo Escolar en el municipio de Agüimes, con el objetivo de disminuir, hasta erradicar, la tasa de absentismo escolar; aumentar la coordinación entre el área educativa y los servicios sociales municipales; intervenir en la problemática individual y familiar, previa investigación de las situaciones-problemas y apoyar y asesorar a las familias.

Partiendo del análisis de la realidad de los menores de este municipio, a través de los programas citados, que se están desarrollando desde hace varios años por el departamento de Trabajo Social, dependiente de la concejalía de Servicios Sociales de este Ayuntamiento, se han observado ciertos hábitos y comportamientos en la población intervenida, tales como:

— Carencia de normas convivenciales.
— Dificultades de los padres o tutores para asumir sus roles ante los/as hijos/as.
— No aceptación de normas por parte de los/as hijos/as.
— Dificultades de los padres o tutores en la fijación de horarios y límites para los/as hijos/as.
— Dificultades de comunicación entre los padres o tutores y los/as hijos/as.
— Incapacidad de los padres o tutores para asumir el reto educativo de los/as hijos/as (analfabetos, discapacitados, etc).
— Infravaloración de la enseñanza obligatoria por parte de los padres o tutores.
— Apatía de los menores a la asistencia al centro escolar y a la dinámica educativa.

Ante estos indicadores sociales generadores de situaciones de riesgo a corto plazo, se precisa, previo un debate publico cuya reflexión tiene como finalidad la búsqueda de alternativas viables de apoyo a los menores, los padres y la comunidad de Agüimes en general, el establecimiento normalizado de alternativas que aborden dos niveles fundamentales de prevención:

a) Potenciar un proceso socio-educativo comunitario con la puesta en marcha de programas de apoyo y de acompañamiento a los padres cuya base de trabajo se centre principalmente en la formación y capacitación de los mismos.

b) Fomentar hábitos de vida social sanos y seguros mediante el establecimiento de ofertas de participación y de integración social de los menores del municipio.Dentro de la encrucijada de este marco legal y social se inscribe esta Ordenanza de Atención Integral a los Menores.

2.- CAPITULO I : DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 1º. Ámbito de aplicación.

El Servicio de Atención Integral del Menor en el Ilustre Ayuntamiento de la Villa de Agüimes, consiste en una serie de prestaciones tendentes a la información, promoción, prevención e integración socio – familiar de los menores.

Artículo 2º. Objetivos.

1. Son objetivos de la Atención Integral del Menor los siguientes:

a) El establecimiento y gestión de los servicios de atención, información y asesoramiento a los menores y a las familias.

b) La recogida de datos y la realización de estudios y estadísticas sobre las necesidades de los menores y familias del término municipal, sin perjuicio de las competencias de otras Administraciones Públicas.

c) La promoción de las actividades y actuaciones que redunden en la formación de los menores, facilitando el conocimiento y ejercicio de los derechos que les reconoce y garantiza el ordenamiento jurídico.

d) La constitución de unidades administrativas o servicios específicos de atención a los menores.

e) La creación y gestión de unidades de atención inmediata y permanente a los menores.

f) La creación y fomento de escuelas de información y formación de quienes ejerzan o puedan ejercer funciones parentales y de los menores.

g) La detección de situaciones de riesgo para los menores, en coordinación con los centros y unidades escolares y sanitarias de su ámbito territorial.

h) La adopción, en colaboración con los consejos escolares, de las medidas necesarias para garantizar la escolarización obligatoria.

i) La declaración de la situación de riesgo, adoptando las medidas necesarias para la protección de los menores.

j) La asunción de la guarda provisional de los menores a solicitud de las personas que tienen la potestad sobre los mismos, en los medios y centros de titularidad municipal, hasta que se adopte una resolución por el órgano autonómico competente.

k) La gestión de las prestaciones económicas destinadas a la población municipal, de acuerdo con las previsiones de los convenios que suscriban a tal fin con la Administración Autonómica o con el Cabildo Insular.

l) Las que deriven o se relacionen con las anteriores que dimanen de las funciones de información, promoción, detección, prevención e integración sociofamiliar de los menores, aún cuando no estén específicamente previstas en esta Ordenanza.

m) La realización periódica de campañas informativas con el fin de hacer llegar a todos los colectivos y personas en general, los objetivos de protección al menor que potencien la solidaridad y la colaboración ciudadana

n) Cualesquiera otras que se contemplan en esta Ordenanza o se les atribuyan por el ordenamiento jurídico.

3.- CAPITULO II : CRITERIOS PARA EL ACCESO.

Artículo 3º. Acceso a la prestación.

3.1. El Servicio de Atención Integral está dirigido a los menores de edad que reúnan las características que se definen a continuación:

a) Estén empadronados y residentes en el municipio de Agüimes.

b) Requieran algunas de las actuaciones contempladas en el Capítulo III.



c) Pertenezcan a otros municipios que se encuentren de forma excepcional en el territorio Municipal de Agüimes y se ajusten al criterio b) anterior.

3.2. Podrán ser usuarios del Servicio de Atención Integral a Menores:

a) Los menores y sus familias que presenten disfunciones que puedan ser susceptibles de mejora con una adecuada atención e información.

b) Los menores a los que haya que cuidar o atender por ausencia de los padres o tutores, o cuando éstos, por circunstancias provisionales de enfermedad u otros motivos suficientemente justificados, no pueden ejercer sus funciones parentales, siempre que tales circunstancias no supongan situación de desamparo o requieran la asunción de la guarda por parte de la Dirección General de Protección del Menor y la Familia.

c) En general, cuando exista una situación de desatención social o familiar, evaluada técnicamente, que justifique la intervención del servicio, sean o no residentes en el municipio.

Artículo 4º. Criterios para la intervención.Los criterios para la intervención serán:

a) La supremacía del interés del menor.

b) El mantenimiento del menor en el medio familiar de origen, salvo que no sea conveniente para su interés..

c) Su integración familiar y social.

d) La prevención de aquellas situaciones que puedan perjudicar su desarrollo personal.

e) Sensibilizar a la población sobre las situaciones de indefensión del menor.

f) Promover la participación y la solidaridad social

g) La objetividad, imparcialidad y seguridad jurídica en la actuación protectora garantizando el carácter colegiado e interdisciplinar de las medidas.

4.- CAPITULO III : DEL CONTENIDO DEL SERVICIO DE ATENCION A LOS MENORES.

Artículo 5º .- Concepto de Actividades prohibidas a los menores

1.- Los menores no podrán realizar en el ámbito de este término municipal, aun cuando conste el consentimiento de los padres, tutores o guardadores, las actividades siguientes:

a) Practicar deportes cuyo reglamento contemple la producción de daños físicos para cualesquiera de los participantes.

b) Participar en publicidad de actividades o productos prohibidos a los menores.

c) Utilizar máquinas de juego con premios en metálico.

d) Adquirir y consumir tabaco y bebidas alcohólicas.

e) Cualesquiera otras cuya legislación o reglamentación específica así lo disponga.

2. El Ayuntamiento no utilizará como soportes informativos o publicitarios objetos relacionados, de manera directa o indirecta, con el consumo de tabaco y bebidas alcohólicas.

Artículo 6º.- Limitaciones a la venta y consumo de bebidas alcohólicas y tabaco.

De conformidad con el artículo 32 de la Ley 1/97 de Atención Integral del Menor, queda prohibida la venta, suministro y dispensación por cualquier medio, gratuita o no, de todo tipo de bebidas alcohólicas y tabaco a los menores de 18 años, aun cuando conste el consentimiento de los padres, tutores o guardadores en este término municipal.

No se permitirá la venta ni el consumo de bebidas alcohólicas en el interior de las instalaciones deportivas municipales ni en la vía pública, salvo terrazas, veladores o en días de fiestas regulados por la correspondiente ordenanza municipal, procediéndose a identificar a los menores y a la retirada de las bebidas alcohólicas que en ese momento estén consumiendo, haciendo referencia a la clase y cantidad de la bebida en el atestado y poniéndolas a disposición de los padres, tutores o guardadores legales.

Por ello se establece un especial deber de cuidado en aquellos menores afectos a la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

La venta o el suministro de tabaco a través de máquinas automáticas solo podrá realizarse en establecimiento cerrados, colocando las máquinas alejadas de las zonas de entrada al local para permitir la efectividad de la medida.

Artículo 7º.- Concepto de situaciones de riesgo.

Se considera que el menor se encuentra en situación de riesgo cuando, a causa de sus circunstancias personales, familiares o por influencias de su entorno, se está perjudicando su desarrollo personal o social, sin alcanzar la gravedad suficiente para justificar la declaración de desamparo y la separación del menor de su familia.

— Principios orientadores.
En las situaciones de riesgo, la actuación administrativa se dirigirá a procurar las necesidades básicas del menor, mejorando su medio familiar, y, concretamente, se orientará a obtener:
a) La disminución de los factores de riesgo.
b) La promoción de los factores de protección del menor y su familia.
c) El seguimiento de la evolución del menor en su familia.

— Medidas.
En situaciones de riesgo deberán aplicarse una o varias de las medidas y actuaciones previstas en el artículo 16,2 de la Ley Territorial Canaria 1/97, en atención a las circunstancias que concurran en cada caso.

— El Procedimiento de declaración será el previsto en la Ley Territorial 1/97. Siendo instructor del expediente el Servicio de Atención Integral del Menor y compete al Alcalde la declaración de la situación de riesgo.

Artículo 8º. Concepto de situación de desamparo.

1. De conformidad con el artículo 172 del Código Civil, se considera como situación de desamparo la que se produce de hecho a causa del incumplimiento, o del imposible o inadecuado ejercicio de los deberes de protección establecidos por las leyes para la guarda de los menores, cuando éstos queden privados de la necesaria asistencia moral y material.
2. Específicamente, se considerará que el menor se encuentra en situación de desamparo:
   a) Cuando sea objeto de malos tratos físicos o psíquicos, o de abusos sexuales, por parte de familiares o de terceros, producidos en el ambiente familiar del menor.
   b) Cuando no asista de forma reiterada y sin justificación al centro escolar donde se halla matriculado, debido a la conducta negligente de los padres, tutores o guardadores, o se aprecie la ausencia de escolarización del menor, estando en edad para ello.
   c) Cuando sea utilizado por las personas bajo cuyo cuidado se encuentra para la mendicidad, prostitución, trabajo infantil, esporádico o estable, o cualquier otra explotación económica de naturaleza análoga.
   d) Cuando las personas que integran la unidad de convivencia del menor, y, especialmente, sus padres, tutores o guardadores, se dediquen, habitualmente, al consumo de alcohol o sustancias tóxicas o psicotrópicas, perjudicando con su conducta gravemente el desarrollo y bienestar del menor.
   e) Cuando falten las personas a las que por ley les corresponda el ejercicio de las funciones de guarda o cuando las mismas, por perturbaciones o trastornos mentales u otras circunstancias, se encuentren imposibilitadas para su ejercicio o las ejerzan con grave peligro para el menor.



f) Cuando sus padres o tutores no soliciten la recuperación de la guarda una vez desaparecidas las circunstancias justificativas de la asunción de ésta por la Administración.
g) Cualesquiera otras en las que quede privado de la necesaria asistencia moral y material a causa del incumplimiento, o del imposible o inadecuado ejercicio de los deberes de protección legalmente establecidos.

3. El procedimiento de declaración de desamparo será el previsto en la Ley Territorial 1/97.

Artículo 9º. Actuaciones generales de ayuda al menor.

Comprenden todas aquellas actuaciones que precise el menor, dentro del ámbito de competencia municipal, dirigidas a prevenir situaciones prohibidas, de riesgo o posible desamparo, dando traslado en cualquier caso al órgano que sea competente y poniendo los hechos en conocimiento de los representantes legales del menor y del Ministerio Fiscal.

Artículo 10º. Actuaciones Inmediatas.

1.- Durante el curso escolar y dentro del periodo lectivo semanal, noches de domingo a jueves ambas inclusive, los padres velarán por que sus hijos menores comprendidos en la etapa de Enseñanza Escolar Obligatoria, permanezcan en el domicilio familiar o lugar donde residan con su anuencia desde las 23 horas hasta las seis horas del día siguiente.

Los agentes de la Policía Local, velarán por la protección de los derechos de los menores y en particular por el ejercicio de su derecho a la educación, considerando indicios de la posible existencia de una lesión a ese derecho, la presencia de menores comprendidos en la etapa de Enseñanza Escolar Obligatoria en la vía pública, parques y jardines, en dicha franja horaria, sin la compañía de sus padres o adultos responsables, y en la jornada escolar diurna sin aparente justificación. En tal caso procederán, con el respeto y la deferencia necesarias para facilitarles el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus obligaciones, a su identificación, les informarán de las prohibiciones existentes en la ordenanza y en el artículo 31 de la Ley 1/97 de Atención Integral del Menor, y les invitarán a retirarse a su domicilio.

En cualquiera de estos casos, la Jefatura de la Policía Local dará cuenta al Servicio de Atención Integral al Menor, que previo diagnostico, planificará la intervención que se considere en cada caso más oportuna en interés del menor, dando cuenta a los padres, tutores o guardadores.

2.- En caso de riesgo se prestará el auxilio y asistencia inmediata que las circunstancias demanden.

3.- En el caso de menores no residentes en el municipio se actuará de la misma forma que señalan los apartados anteriores, siendo el Servicio de Atención Integral al Menor quien dará traslado de la situación a los servicios sociales del municipio al que pertenezcan.

Artículo 11º. Actuaciones complementarias.

Constituyen el conjunto de las gestiones o intervenciones que puedan ser necesarias para facilitar la atención integral del menor para la consecución de los objetivos legales, tales como:

A) Actuaciones de apoyo a la familia.

1. Como recurso preventivo prioritario se establecerán programas de apoyo a la familia, destinados a cubrir las necesidades básicas de los menores y mejorar su entorno familiar, con el objeto de garantizar su derecho a permanecer en el mismo en condiciones que permitan su desarrollo integral.

2.- El apoyo a la familia podrá consistir en la orientación técnica, la educación y planificación familiar, la ayuda a domicilio, la atención de los menores en escuelas infantiles y cualesquiera otras medidas y actuaciones que contribuyan a la formación de quienes ejerzan funciones parentales y al desarrollo integral de los menores.

3.- Orientaciones y buenas prácticas mediante campañas de divulgación sobre la necesidad de vigilar y prohibir el consumo de alcohol y tabaco; de velar por el descanso de los niños para que se acuesten a una hora prudente durante los días lectivos; sobre la selección cuidadosa de los contenidos de los programas de televisión, evitando el sexismo y la violencia; sobre la utilización prudente de Internet; sobre el consumo desmesurado; sobre la necesidad del diálogo permanente con los hijos; fomentando una cultura de valores democráticos y participativos en la línea de la Carta de las Naciones Unidas para los Niños.

4.- Potenciar la asistencia a las Escuelas Municipales Deportivas, Escuela Municipal de Música y Danza, Universidad Popular, instalaciones deportivas y culturales... etc.

B) Actuaciones de carácter educativo.

Son aquellas que están dirigidas a fomentar hábitos de conducta y adquisición de habilidades sociales básicas, y se concretan, entre otras, en las siguientes actividades:

a) Planificación de higiene familiar.
b) Formación en hábitos de convivencia (familia, entorno, etc.)
c) Apoyo a la integración y socialización.
d) Organización familiar.
e) Organización del tiempo libre.

Artículo 12º. Horario de Servicio de Atención Integral al Menor.

El Servicio de Atención Integral al Menor se prestará todos los días del año a excepción de sábados, domingos y festivos. Es un servicio diurno.

El Ilustre Ayuntamiento de la Villa de Agüimes podrá, en coordinación con los servicios sociales, sanitarios etc. del municipio promover todas aquellas actuaciones o protocolos que sean precisos para la correcta protección del menor, en función de la situación en que estos se encuentren.

5.- CAPITULO IV: ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO

Artículo 13º. Gestión del Servicio de Atención Integral al Menor.

El Servicio Municipal de Atención Integral al Menor podrá realizar su actuación de forma directa o indirecta.·

— GESTION DIRECTA: El Ayuntamiento se responsabiliza de la gestión y ejecución del servicio, aportando los recursos materiales y personales para llevarlo a cabo.
— GESTION INDIRECTA: Esta Administración Pública asume la planificación, coordinación y control, concertando la protección de los menores a entidades privadas, en situaciones puntuales o transitorias, cuando no precisen de resolución concreta por el órgano autonómico competente o hasta la adopción por éste de la medida de protección que proceda.

Artículo 14º. Recursos humanos.

La realización de las prestaciones que contiene el servicio de Atención al menor se llevará a cabo a través de los equipos que integran la red básica de servicios sociales:

— Equipos de familia: Trabajadores Sociales, Educadores de Familia, psicólogos etc.
— Unidad de Atención a las Drogodependencias: Psicólogo, Médico, y Pedagogo.· Hogares y Centros de Menores: Educadores, cuidadores, etc.
— Escuela Infantil.· Equipo de Salud Escolar.·
— Dado que en la protección al menor se precisa la participación ciudadana de asociaciones de vecinos, colectivos sociales, culturales, deportivos y la de otras administraciones públicas, como el Servicio Canario de Salud y centros educativos públicos



y privados, el ayuntamiento arbitrará aquellas medidas de solicitud de auxilio y colaboración para que los menores obtengan la atención necesaria.

Artículo 15º. Instrucción y tramitación de la prestación.
El procedimiento para la prestación del Servicio de Atención Integral al Menor podrá iniciarse de oficio o por solicitud de la persona interesada.

Si se inicia de oficio el procedimiento, será por acuerdo del órgano municipal competente en dicha materia, bien por propia iniciativa, a petición razonada de otros órganos o por denuncia.

En todo caso el procedimiento se ajustará a lo legislado a través de la Ley 30/92, de 26 de noviembre, sobre Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, modificada en algunos de sus artículos por la Ley 4/99, a través de los artículos 68 hasta el 72 inclusive, y a la legislación de menores y de servicios sociales.

Artículo 16º. Documentación a presentar para su tramitación.
Para la prestación del servicio bastará la solicitud de los padres o tutores del/la menor o acuerdo razonado del Departamento de Servicios Sociales del Ayuntamiento.

Se recabará la documentación necesaria que acredite la convivencia familiar. Asimismo se deberán presentar los demás documentos que les sean requeridos por la Administración para un mejor conocimiento de su situación.

Artículo 17º. Tramitación de las solicitudes.La tramitación de las solicitudes podrá seguir dos procedimientos:
1. Procedimiento ordinario:
Las solicitudes, una vez cumplimentadas junto con la documentación expresada en el artículo 16, se presentarán en el registro general de entrada del Ayuntamiento.

2. Procedimiento de urgencia:El Alcalde, previa propuesta de la Concejalía de Servicios Sociales, resolverá el expediente, a la vista del informe del Trabajador/a Social y demás propuestas que justifiquen la adopción de medidas o declaración de urgencia, valorándose cada situación en función de los criterios descritos en los artículos 3 y 4.

6.- CAPITULO V : COMUNICACIÓN Y COORDINACION.

Artículo 18º. Inicio de la prestación.
El inicio de las actuaciones de oficio tendrá lugar desde la detección de la situación en la que se encuentre el menor.

Concedido el servicio, le será notificado al beneficiario o representante legal del mismo. Esta notificación tendrá el carácter de orden de inicio del servicio para el/la menor, especificándose en la misma el tipo de prestación que va a recibir.

Este Ayuntamiento, a través de sus recursos propios o en coordinación con otros servicios, velará para que la prestación que reciba el menor sea preventiva y efectiva.

Artículo 19º. Extinción de la prestación.Se producirá ésta por las siguientes situaciones:
— Por voluntad o renuncia de los padres del/la menor.
— Por haber cambiado las circunstancias que motivaron su concesión, siempre y cuando éstas constituyan una mejora en la calidad de vida del usuario/a.

— Por haber cambiado o perdido su residencia municipal.
— Por fallecimiento del usuario/a.

La extinción de la prestación del Servicio de Atención Integral al Menor se resolverá por la Concejalía de Servicios Sociales y contendrá los datos de identificación del usuario y los motivos por los que causa baja, así como propuestas, recomendaciones y medidas que se consideren deben ser observadas para evitar las situaciones de riesgo. Se notificará al interesado, así como al órgano e institución que tenga atribuidas competencias sobre el menor.

7. CAPITULO VI : EVALUACION Y SEGUIMIENTO.

Artículo 20º. Evaluación y seguimiento.

Mientras se preste el servicio al menor, se llevará a cabo un seguimiento del caso, por la persona o equipo que tenga asignada esta función, siendo su protocolo el que requiera la situación. El seguimiento incluye la información, asesoramiento y coordinación con otras instituciones implicadas con el menor.

Dicho seguimiento se hará constar en documento o informe extendido por el técnico del servicio, con todas aquellas observaciones que se consideren oportunas.

8. CAPITULO VII : REVISIONES.

Artículo 21º. Actualización de la documentación acreditativa de los usuarios.Dada la diversidad de situaciones que puede plantear cada caso, derivada de posibles condiciones sociales, económicas, familiares, de salud, educativas etc., mientras se preste el servicio se evacuarán todos aquellos informe o documentos necesarios que permitan conocer la realidad del menor de forma actualizada, asegurando su confidencialidad.

9. CAPITULO VIII: DERECHOS Y DEBERES DEL USUARIO DEL SERVICIO DE ATENCION A LOS MENORES.

Artículo 22º. Derechos de los menores.

Los/ as menores usuarios / as de la atención, tendrán derecho a:

— Que se les preste atención, respetando en todo momento su honor, intimidad y propia imagen.
— Recibir la prestación adecuadamente, con el contenido y la duración que en cada caso se determine.
— La información adecuada a su desarrollo.a La libertad ideológica y de expresión y a ser oído.
— La participación, asociación y reunión.
— Participar en la elaboración de programas, cuando éstos tengan carácter educativo.
— Solicitar los recursos sociales disponibles del Ayuntamiento.
— Solicitar la tutela y protección del Ayuntamiento.

Artículo 23º. Deberes de los menores.

El ejercicio del derecho de libertad ideológica y de expresión tiene como límite, el respeto a los derechos fundamentales de los demás y la reputación de los demás, la seguridad, el orden o la salud pública.

La libertad de asociación y la libertad de reunión pacífica no tienen otras restricciones que las establecidas de conformidad con la Ley y las que sean necesarias en una sociedad democrática, en interés de la seguridad nacional o pública, la protección de la salud y la moral pública o la protección de los derechos y libertades de los demás.

Respeto a las normas que rijan la convivencia de los centros, establecimientos, programas o recursos que se pongan a su disposición para su formación y desarrollo integral.



Utilizar adecuadamente cuantos elementos públicos y privados puedan ser puestos a su disposición velando por su cuidado.

Artículo 24º. Infracciones y sanciones.

Los padres son responsables de los daños causados por los hijos que se encuentren bajo su guarda.

Los daños ocasionados por los menores a los bienes públicos serán objeto de resarcimiento por los padres además del pago de una multa pecuniaria de hasta 75.000 pesetas, siguiendo para su imposición el procedimiento establecido por el Real Decreto 1398/93, de 4 de agosto, por el que publica el Reglamento del Procedimiento para el Ejercicio de la Potestad Sancionadora.

Los padres, oídos a los menores y a propuesta del Servicio de Atención Integral al Menor, podrán autorizar la sustitución de la sanción de multa por una serie de horas de trabajo de reeducación y socialización del menor, hasta un máximo de 16 horas, que serán prestadas bajo la supervisión del Servicio de Atención Integral del Menor.

10. DISPOSICIONES TRANSITORIAS.

PRIMERA: La puesta en marcha de esta normativa precisará de un proceso de adaptación a la nueva situación, en cuanto a la creación y utilización de los medios técnicos necesarios por parte de los profesionales del Servicio de Atención Integral al Menor, un período no inferior a tres meses, a partir de su entrada en vigor.

SEGUNDA: La financiación para la prestación del servicio de atención al menor se realizará con cargo al presupuesto municipal y de subvenciones que se reciban al efecto.Asimismo se prevé la elaboración de una Ordenanza Fiscal que contemple la aportación económica por parte de los usuarios que puedan sufragar o participar en la prestación.

11. DISPOSICIONES FINALES.

PRIMERA. Se faculta al Sr. Alcalde-Presidente de este Ilustre Ayuntamiento y por delegación al Concejal /a Delegado/ a de Servicios Sociales, para dictar las disposiciones internas oportunas que puedan complementar los apartados contenidos en estas normas.

SEGUNDA. Estas normas, una vez aprobadas definitivamente, entrarán en vigor al mes siguiente de su publicación en el Boletín Oficial de la Provincia.

PARTE DE ABSENTISMO ESCOLAR

DATOS DEL MENOR

Nombre: Apellidos:
Fecha nacimiento: Teléfono:
Dirección: Barrio:

Nombre y apellidos padre:
Nombre y apellidos madre:
Tutor: Curso: Grupo:

DATOS DE LAS FALTAS INJUSTIFICADAS (Redondear mes y días)

septiembre – octubre – noviembre – diciembre – enero – febrero – marzo – abril – mayo - junio

Días 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21
22 23 24 25 26 27 28 29 30 31

Total de días lectivos en el mes: Total de faltas:

GESTIONES REALIZADAS (Redondear una o varias opciones)
Entrevista telefónica Fecha: Padre Madre Otro/a:
Entrevista personal Fecha: Padre Madre Otro/a:

Carta Certificada Fecha:

Otras: Fecha:

RESULTADOS DE LAS GESTIONES

OBSERVACIONES DEL TUTOR



Un modelo estratégico sobre conflictos de convivencia

INFORME ENTREVISTA DEL S.A.I.M.

MENOR: EXPTE. : FECHA:

GESTIÓN REALIZADA:

INFORME:

Este informe puede continuar en el reverso. Compruébelo.

ENTREVISTA POR ABSENTISMO ESCOLAR

FECHA: Nº Expediente:

Expedientes anteriores: _____

Nombre y apellidos: _____

Fecha nacimiento _____ Tutor: _____

Centro escolar:_____ Curso:_____ Grupo:____

¿Dónde se realiza la entrevista?	¿Quién acude a la entrevista?
1 Ayuntamiento	Padre
2 Domicilio	Madre
3 Colegio	Menor
Otros:_____	Otros:_____

Causas alegadas que han producido el absentismo

1 Se quedaron dormidos: padre, madre, menor (redondear quién/es)
2 Se quedó a cuidar hermanos u otros
3 No quiere asistir a clase
4 Se encontraba enfermo/a
5 Se queda a hacer las tareas de la casa
6 Conflictos entre iguales
7 Conflictos con el personal docente
8 Otras causas: _____

NOTAS: _____

- ¿Conocen la normativa legal en cuanto al absentismo escolar? Si No
- Se les informó sobre ella Si No

Acuerdos formalizados

1 Asistir regularmente a clase
2 Justificar debidamente las faltas
3 Realizar seguimiento escolar por los padres
4 Declaración de Riesgo del/la menor
5 Derivación al Programa de Intervención Familiar
6 Internamiento en centro de menores
7 Otros: _____

Padre y/o madre Menor Técnico municipal

Otros



Gestiones realizadas

Se informó al centro escolar el día_____ a _____

1 Director/a

2 Jefe/a de estudios

3 Profesor/a tutor/a

4 Otros: _____

Valoración.-

_____

_____

_____

_____

_____

_____

PROYECTO MARCHENA CIUDAD DE LA PAZ
CURSO ESCOLAR 2.002 -2003

Ayuntamiento de MARCHENA, SEVILLA



— Justificación.
— Antecedentes del Proyecto.
— ¿Por qué este Proyecto?.
— Marco legal.
— Finalidad.
— Agentes.
— Actuaciones en Centros.
— Algunas actuaciones previstas.
— Evaluación y conclusiones.
— Bibliografía.
— Esquema de diseño de actuación.
— Bibliografía.

Marchena Ciudad de la Paz

Justificación:

Una de las finalidades que nos marcamos cuando iniciamos este proyecto MARCHENA CIUDAD DE LA PAZ, era comunicar nuestra experiencia a la comunidad educativa, por entender que es un diseño muy sencillo de actuación, fácilmente exportable a otros contextos, utilizando los recursos propios del sistema educativo, los aportados por el Ayuntamiento y el esfuerzo de las asociaciones de nuestro pueblo.

La finalidad básica del Proyecto es trabajar entre TODOS , para desarrollar una Cultura de Paz basada en valores de respeto, solidaridad y vivencia democrática. Es un proyecto diseñado para toda la ciudadanía y, en especial, para los más jóvenes de Marchena.

Marchena es un pueblo situado en la Campiña sevillana, a 59 Km. de la capital, de unos 18.000 habitantes y su economía es básicamente agrícola. Contamos con cinco Centros de Infantil y Primaria, dos Institutos de Enseñanza Secundaria y Centro de Adultos.

Desde el recorrido que llevamos y la reflexión del Grupo entendemos que el Proyecto tiene unas IDEAS FUERZAS que sustentan y dan soporte a todas las actuaciones. Estas son:

— Es un proyecto de TODOS.
  En este Proyecto estamos implicados todos los Servicios educativos de Marchena (Inspección de zona, Centro de Profesorado de Alcalá de G., E.O.E de Marchena, Gabinete de Paz y como protagonistas, todos los centros educativos de Marchena.

Ayuntamiento con sus Programas y Servicios.
Asociaciones.

— Inmersos en el PLAN ANDALUZ DE CULTURA DE LA PAZ Y NOVIOLENCIA.Hacemos nuestras, por tanto, las finalidades y objetivos de dicho Plan con actuaciones que van encaminadas al aprendizaje de una ciudadanía democrática, la educación



para la paz, los derechos humanos, la tolerancia, la mejora del clima de convivencia en nuestros Centros y la prevención de la violencia.
— Tiene un carácter preventivo. Nos situamos entre los que pensamos que la PAZ y buena convivencia hay que CONSTRUIRLA.
— Es un Proyecto que nace desde la escuela hacia el resto de la ciudadanía y tiene el propósito de actuaciones y principios dirigidos no solo hacia la población escolar sino a la sociedad. Ayuntamiento como espacio de escucha al ciudadano.
— En definitiva, Proyecto en el que estamos muy ilusionados muchas personas, que esperamos extender este trabajo hacia más personas. Es un Proyecto de ILUSIÓN.

Antecedentes del Proyecto :

Desde hace unos cuatro años aproximadamente un grupo de profesionales de la educación de Marchena , a través de los Grupos de Trabajo del Centro de Profesorado de Alcalá de Guadaíra, nos hemos venido reuniendo para formarnos en temas de educación en valores, convivencia, resolución de conflictos de forma dialogada, etc. De este recorrido y con la implicación y el interés mostrado por el Ayuntamiento de Marchena ha cristalizado este Proyecto.

PROYECTO MARCHENA CIUDAD DE LA PAZ CURSO ESCOLAR 2.002 –2.003

En principio, el Plan tiene una doble vertiente:

a. Compromiso de todos los Centros docentes de Marchena- Centros de Infantil, Primaria, Secundaria, Adultos - de incidir en la Cultura de Paz con actuaciones inmersas de forma cotidiana y curricular en la vida de los Centros y utilizar algunos días conmemorativos para reforzar estos aprendizajes - Día de la Paz, Día de los Derechos Humanos-, de este modo podemos asegurar que estas enseñanzas se interioricen en todos los protagonistas de la Institución escolar.

   Entendemos que este es un modelo adecuado seguido por distintos autores que vienen a reforzar este diseño. «La vía curricular, es el instrumento más importante para trabajar cualquier tema transversal para educar a los alumnos en la Convivencia Pacífica : todo lo demás será secundario o excepcional y tendrá sentido (eficacia educativa) solo en el contexto de la vía curricular. Con otras palabras, es un error muy grave pretender educar la Convivencia Pacífica con jornadas, campañas o acciones especiales; esto solo sirve de apoyo y expresión de lo que se hace por vía curricular».[1]ZURBANO (1998), 158.

   Es, en definitiva, usar los recursos e instrumentos que el modelo curricular nos proporciona .
   Las líneas de actuación son:
   — Transversalidad.
   — Plan de Acción Tutorial.
   — Comisión de Convivencia de los Centros.
   — Trabajo con familias.

b. Compromiso del Ayuntamiento de Marchena desde sus Servicios y Programas con planes de intervención que dinamicen la cultura de Paz y haga de Marchena , con el apoyo de sus Asociaciones y ciudadanos, una verdadera Ciudad Educadora.

Por otro lado, y no menos importante, la labor educadora que desde hace años desarrollan colectivos y asociaciones de Marchena que desde sus distintos ámbitos de actuación – protección del medio ambiente, solidaridad con colectivos desfavorecidos, etc. , realizan una verdadera cultura de Paz.

Creemos que esta idea de unión, la suma de esfuerzos, puede provocar una potenciación de actuaciones en la línea de conseguir un mundo más solidario y democrático.

¿Por qué este Plan?.

Nuestro mundo y nuestra sociedad andaluza en concreto se está enfrentando a una serie de retos como son:

— Globalización de la economía que deja fuera a una gran parte de la Humanidad.
— Graves desequilibrios estructurales que generan una brecha cada vez mayor entre los países ricos y los países empobrecidos.
— La inmigración y el contacto entre culturas diferentes.
— Deterioro medioambiental y abuso de recursos no renovables.

La respuesta a esa situación demanda una actuación coordinada , cooperativa de todos los sectores de la sociedad para el desarrollo de una Cultura de Paz cuyas metas se concretan en los principios del Manifiesto 2000:2 PLAN ANDALUZ CULTURA PAZ.(2001), 7.

- Respetar la vida.
- Rechazar la violencia.
- Compartir con los demás.
- Escuchar para entender.
- Conservar el Planeta.
- Redescubrir la Solidaridad.

Marco Legal del Proyecto.-

Este Proyecto queda justificado en un amplio marco legal, a saber:

- Derechos y libertades fundamentales de la Constitución española.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Estatuto de Autonomía de Andalucía.
- Ley Orgánica del Derecho a la Educación (1985).
- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, 1/1990, de 3 de octubre.
- Aquellas otras leyes, decretos y normas legales basadas en los principios democráticos de convivencia que articulan nuestro sistema educativo.
- Queda enmarcado dentro del:
  - Decenio para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos (1995-2004).
  - Decenio Internacional de la promoción de la Cultura de Paz y Noviolencia en beneficio de los niños y niñas del mundo (2001-2010).

Finalidad:

- Trabajar entre todos para que Marchena sea un espacio de Paz.
- Líneas de Trabajo:
- RE-conocimiento de la paz.
- Resolución de conflictos de forma dialogada.
- Superar la violencia.



Existen en Marchena actuaciones de distinto tipo que trabajan desde hace años con este fin (asociaciones, programas en los Centros, etc.) El objetivo, ahora, es aunar y coordinar estas acciones. Creemos que la suma de esfuerzos, puede provocar una potenciación de actuaciones para conseguir un mundo más solidario y democrático.

Agentes:

- Excmo. Ayuntamiento de Marchena.
  — Programas y Servicios.

- Delegación Provincial de Educación de Sevilla.
  — Inspección de Educación.
  — Centros Infantil/Primaria/Secundaria/Adultos.
  — Centro del Profesorado de Alcalá de Guadaíra.
  — E.O.E.de Marchena.
  — Gabinete de Paz .
- Universidad.
- Asociaciones.
- ONGs.

Diseño de Actuación.-

Creación del Grupo de Trabajo de Paz Intercentros.

- Finalidad: Desplegar una acción concientizadora sobre los valores de cultura de Paz, la igualdad, justicia, solidaridad, diversidad como concepto positivo orientada a todos los ciudadanos de Marchena y, en especial, a los más jóvenes.

Curso 2.002- 2.003.

- Composición : Un miembro de cada una de las Instituciones.

Funciones:

- Planificación del Proyecto.
- Coordinar todas las actuaciones que se realicen.
- Dinamización.
- Programación de actividades.
- Seguimiento del Programa.
- Recogida de material y Evaluación.

Así mismo, en cada Centro se establece un Grupo Trabajo de Paz del Centro de Profesores de Alcalá de Guadaíra, con la idea de dar soporte al Centro, a los equipos docentes y tutores sobre planificación de actividades, recursos materiales y humanos para el desarrollo de una Cultura de Paz.

Temporalización y actuaciones:

- Febrero – Agosto de 2.002 – Planificación y preparación de actividades. Grupo de Trabajo de la Paz.
- Actividades en Centros Infantil –Primaria – Secundaria -Adultos. Curso 2.002-2.003.
- Actividades organizadas por Ayuntamiento.
  Septiembre – 2.002/Junio 2.003.
- Asociaciones.
- ONG.

Compromiso de los Centros:

- Trabajar la Cultura de Paz desde :
  — Transversalidad.
  — P.A.T. : Resolución de conflictos.
  Habilidades sociales.
  E. En valores.
  Otros.
  — Trabajo con familias.
  — Comisión de Convivencia.
  — Formación de Grupos de Trabajo del Centro del Profesorado. (u otro tipo de formación).
  — Recursos y materiales.

- La labor del Grupo de Trabajo de Paz, igualmente la de los G.T. en Centros, de estudio de materiales y reflexión ha generado una propuesta concreta de actuación para los Centros en las distintas etapas educativas. Naturalmente es solo una propuesta y los equipos docentes pueden y deben clarificar y marcar sus líneas concretas de actuación.
  Básicamente la propuesta es:
  — Infantil.

- Propuesta de trabajo concreta. Material ESCEPI. Programa de Entrenamiento Cognitivo para la resolución de conflictos de forma dialogada.
  — Trabajo con familia: Cupones Curriculares y Protagonista de la Semana.
  - Primaria.

- Material UNESCO – Actividades de Aprendizaje relacionadas con Derechos y Responsabilidades, Tolerancia, Cultura de Paz y Medio Ambiente.
- Material "A jugar que de todo aprenderás" Propuesta didáctica que parte del modelo Sensibilización – Acción Formación trabajando aspectos de solidaridad, igualdad, respeto a la diferencia, etc.
  - Secundaria.
- Trabajar desde el PAT elementos de Cultura de Paz. Conocimiento de si mismo y de los otros. Idea base EL DIALOGO – "Hablamos" y "Participación Responsable".
  Distintos materiales de apoyo . ELIGE, Unesco, Ortega...

- Se ha consensuado tres días hitos – uno por trimestre - en todos los Centros educativos que van a servir de expresión y apoyo del trabajo cotidiano realizado en relación a temas de Convivencia y Cultura de Paz.
  Estos son:
  - Día de la Constitución.
  - Día de la Paz.
  - Día de la salud.

Actuaciones según servicios:
— Inspección :
- Supervisa. - Asesora - Seguimiento.
— Centro de Profesorado:
- Soporte de formación y asesoramiento.

— E.O.E. Y Gabinete de Paz:
- Asesoramiento, orientación en Plan de Acción Tutorial, Programas educativos, recursos y materiales didácticos.



— Universidad:
  - Asesoramiento en el Plan y diseño de evaluación del Programa.

Algunas actuaciones previstas:

Coincidiendo con el trabajo cotidiano y regular en los Centros, elemento fundamental del Proyecto, están previstas actuaciones que sirvan para dinamizar e impulsar la reflexión para conseguir una verdadera Cultura de Paz en nuestro contexto. Entre estas actividades están:

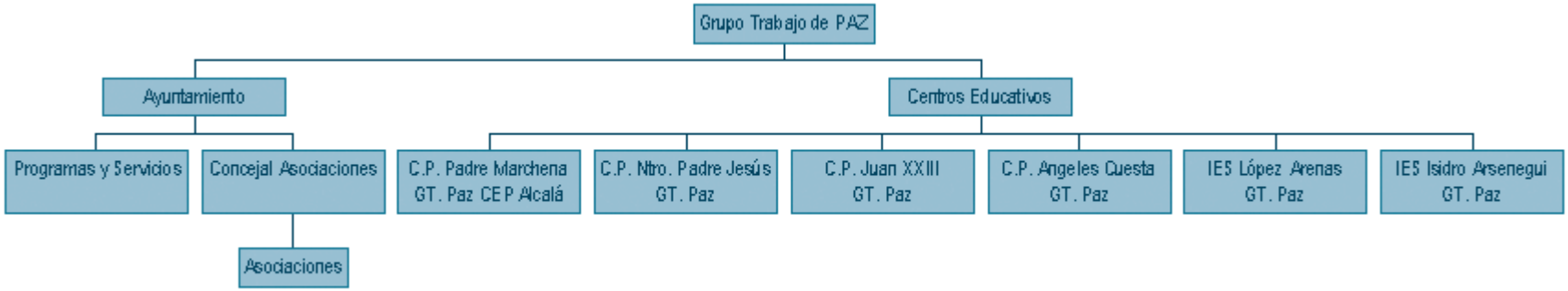
— Apertura del año:
— Bando formato de cartel acuerdo del Pleno Municipal de nombrar Marchena Ciudad de la Paz.
— Exposición itinerante de colectivos relacionados con el tema (ONGs, Asociaciones).
— Lección inaugural a cargo del Defensor del Pueblo Andaluz.
— Apertura sesión ciclo de cine – 6 sesiones en el año.
— Dípticos de información a los ciudadanos.
— Ciclo de conferencias.
— Construcción de Página Web del Proyecto .www.ayto-marchena.org
— TeleMarchena: Escuela de Padres y Madres.
— Exposiciones itinerantes en Centros: Guía didáctica.
— Poster.
— Catalogo de materiales.
— Ciclo de charlas.
— Energías limpias : Proyecto de dotar a los Centros Primaria Públicos de energías limpias . Convenio IDEA – Greenpeace.
— Firma de la carta Aalborg . Programa de Sostenibilidad Ambiental "Ciudad 21".
— Programa de Promoción de Salud de la Delegación de Asuntos Sociales del Ayuntamiento de Marchena en Centros de Primaria y Secundaria.
— Actuación de distintas Asociaciones de Marchena – Taller Verde, Junior – en materia de concienciación medio-ambiental y solidaridad.
— Proyecto Policía Municipal /Residencia de ancianos. Grupo de voluntarios para dirigir el tráfico en las entradas y salidas de los Colegios.
— Organización de Carrera Popular por la Paz.
— Trofeo Tenis de La Amistad.
— Otras.

Evaluación y Conclusiones:

Responsable directo de las actuaciones es el Grupo de Trabajo de la Paz.
— El Objetivo final de este Programa es sensibilizar a la población de Marchena sobre la Cultura de Paz.
— Recogida de toda la documentación y experiencias durante el año.
— Valoración.
— El Programa debe servir como punto de arranque de actuaciones sucesivas y duraderas. Observatorio de la Paz.
— Posibilidad de servir de marco de referencia – proyecto piloto – para generalizar la experiencia a otros contextos.
— Creación de maletín de Paz.

Por último, como conclusión, el valor que le vemos a esta propuesta es que el diseño de actuación es muy sencillo – fácilmente exportable a otros contextos – y es un trabajo de coordinación en el que intervienen todos los servicios educativos y del Ayuntamiento.

DISEÑO DE ACTUACIÓN





Alguna Bibliografía utilizada

- (2001).Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia. Edita Junta de Andalucía Consejería de Educación y Ciencia.
- ALVAREZ ROJO Y OTROS(02) Diseño y Evaluación de Programas. Madrid, Editorial EOS.
- LERA, Mª J. Y OTRAS.(2000)A jugar que de todo aprenderás. Sevilla, Ed. Junta de Andalucía Consejería de Educación y Ciencia.
- LUQUE, A. Y OTROS.(2002) Educar la tolerancia.Sevilla.Editorial DIADA.
- ORTEGA, R. Y OTRAS (2002) Estrategias educativas para la prevención de la violencia. Mediación y Diálogo.Madrid Ed. Cruz Roja Juventud.
- ORTEGA, R. (98) La convivencia escolar: qué es y como abordarla.Ed. Junta de Andalucía Consejería educación y Ciencia.
- TU VILLA, J.(98) Derechos Humanos en el aula. Sevilla , Ed. Junta de Andalucía Consejería de Educación y Ciencia.
- ZURBANO, J.L.(98).Bases de una Educación para la Paz y la Convivencia. Pamplona, Ed. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación.

PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA
DEL COLEGIO TEÓFILO PÉREZ EN EL PROCESO SEGUIDO PARA LA ELABORACIÓN DEL REGLAMENTO DE RÉGIMEN INTERNO.

En el curso 93/94 se llevaron al Claustro dos propuestas para la elaboración del Proyecto Educativo:

— Siguiendo las pautas de la Consejería de Educación.

— A partir de las necesidades actuales del Centro, siguiendo un modelo de trabajo basado en la reflexión , el debate, el consenso en el que todo el profesorado estuviera implicado y participara.

El Claustro optó por el modelo colaborativo donde se implica a todo el profesorado y se cuenta con el asesoramiento del profesor del Departamento de Didáctica de la Universidad de La Laguna, Javier Marrero Acosta.

En una primera fase, el trabajo consistió en recopilar la historia del colegio y elaborar un listado de necesidades, es decir, aquellos aspectos en los que teníamos que mejorar. Posteriormente se agruparon en categorías y se procedió a dar prioridad a las mismas mediante la "técnica del diamante". El proceso de diagnóstico fue fundamental para crear conciencia de equipo, donde el profesorado fue "apreciando", "estimando" y "respetando" el trabajo propio y el de sus compañeros.

La categoría considerada prioritaria fue la "Coordinación". A partir del trabajo realizado, nos dimos cuenta que no existía una secuenciación de contenidos consensuados por todos, por lo que en cursos sucesivos se abordó la secuenciación de contenidos del Área de Lengua Castellana y Literatura y de Matemáticas.

En el curso 99/00, dimos prioridad a otra necesidad que desde hacía tiempo nos preocupaba: "lograr una mayor participación de los distintos colectivos de la Comunidad Educativa", por lo que decidimos abordar la revisión y actualización del Reglamento de Régimen Interno con la participación de todos.

Teniendo en cuenta estas necesidades fijamos como objetivo: "**Mejorar la convivencia en la comunidad educativa**".

Para ello tenemos que:

Trabajar con todos y cada uno de los sectores de la comunidad educativa: alumnado, padres-madres, personal no docente y profesorado.

Crear las condiciones para poder abordar la cuestión de la convivencia en el centro: definirla.

Analizar el problema: revisión general de la convivencia en el Centro, a quién afecta, causas y proponer soluciones. El resultado de la reflexión y debate del "análisis del problema" de cada sector tiene que ser conocido por todos, para llegar a un documento único.



PRIMERA FASE:

Condiciones para abordar la convivencia en el Centro: Definirla

PROFESORADO

El profesorado fue el primero en iniciar el tema, por tener experiencia en esta forma de trabajo, para adquirir seguridad y poder abordarlo con los demás sectores de la Comunidad Educativa.

El primer paso fue definir la convivencia.

Por grupos de 4 personas, tratamos de ponernos de acuerdo en lo que es la "convivencia". Para facilitar el trabajo adaptamos la técnica del pensamiento circular concéntrico que consiste en lo siguiente:



- Se construyen tres círculos concéntricos en una transparencia, se escribe la palabra clave: "convivencia" dentro del círculo interior.
- Se informa a los grupos que van a recibir una transparencia y su trabajo consistirá en decir la primera palabra que aparezca en su cerebro al leer la palabra generadora.
- Cada persona del grupo, dirá una palabra y se escribirán fuera del círculo exterior; se hará una segunda vuelta y de nuevo dirán otra palabra tomando como referente la palabra "convivencia" y se procederá a escribirlas fuera del siguiente círculo, una tercera vuelta y todas la palabras dichas, se escribirán fuera del tercer círculo.
- Una vez hecho esto, el grupo deberá definir el concepto propuesto utilizando todas las palabras que se han escrito.
- Por último se procedió a la puesta en común. Una persona representante de cada grupo, expuso los resultados mediante un retroproyector.

- Con las definiciones de todos los grupos se elaboró la siguiente: **"La convivencia es el acto de vivir con los demás. Para que sea óptima necesita de un conjunto de normas, hábitos y actitudes para que las rela ciones sociales que se establezcan, estén basadas en el diálogo, el respeto, la comunicación y la tolerancia".**

ALUMNADO

Se inició el trabajo en las horas de tutorías de la siguiente forma:

1. **Presentación del cartel**. Se eligió una imagen que representaba un colegio al que acuden niños y adultos. Con esto pretendíamos motivar al alumnado para dialogar sobre las distintas personas que forman parte de la comunidad educativa.





2. **Sopa de letras**. Se trata de buscar una serie de palabras relacionadas con la convivencia, en una sopa de letras.



3. **Explicar las palabras** encontradas y hablar de su significado.

4. Elaborar por tutorías una **definición** de convivencia que fue colocada en un mural en cada aula.

Un representante de cada curso se reunió con la comisión permanente. Cada uno leyó su aportación y entre todos elaboramos la definición del alumnado:

"La convivencia es vivir con los demás, ayudándonos con amor y respeto. Para conseguir una buena convivencia tenemos que ponernos de acuerdo para elaborar normas, desarrollando hábitos de comunicación, colaboración, diálogo, siendo tolerantes con los que son diferentes en un ambiente de solidaridad y compañerismo".

PADRES Y MADRES

Conscientes de que la educación es un proceso que precisa, para ser exitoso, que todos los sectores que en ella intervienen trabajen en la misma dirección, realizamos con los padres las siguientes actividades:

En la primera reunión, al comenzar las clases, se informó en cada tutoría que, durante este curso, trabajaríamos la convivencia en la comunidad educativa y que su participación sería necesaria e indispensable.

La Comisión, junto con la responsable del Programa Escuela y Familia: Mª José Alemán planificó el trabajo con los padres y madres. Lo iniciamos organizando una charla en el primer trimestre sobre el juego y los juguetes impartida por la Unidad de Consumo del Cabildo Insular de Tenerife.

En febrero hicimos la primera reunión para abordar la cuestión de la convivencia en el centro: su definición.

Para ello partimos de:

1. La presentación del cartel que habían trabajado sus hijos en cada tutoría.
2. Adaptación de la técnica del pensamiento circular concéntrico: trabajarla en pequeños grupos, hacer una puesta en común por tutorías o niveles y sacar una definición única.

3. Nombrar o elegir un representante para que forme parte de la comisión dinamizadora. Esta comisión refundió las distintas aportaciones y elaboró la definición de los padres:

"La convivencia nace de forma natural desde que las personas establecen relaciones entre sí.

Para lograr una buena convivencia son necesarias la comunicación y el diálogo que permitan quitar todo tipo de barreras y elaborar unas normas justas basadas en el acuerdo, el respeto, la tolerancia y el amor permitiendo las diferencias y las discrepancias".

PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS

Con el personal de administración y servicios, se siguió la misma técnica utilizada con los padres, elaborando su definición:

"La convivencia es dialogar, comprender, compartir y colaborar con responsabilidad y entendimiento garantizando la aceptación de las normas, con el fin de mejorar la evolución personal de todos".

Colocamos todas las definiciones en unos arbolitos en la entrada del colegio para el conocimiento de toda la Comunidad Educativa.

Con las definiciones aportadas por los distintos sectores se elaboró **una** que representa a La Comunidad Educativa:

"La convivencia nace de forma natural desde que las personas establecen relaciones entre sí.

Para conseguir una buena convivencia, tenemos que ponernos de acuerdo para elaborar una serie de normas justas, basadas en el respeto, la tolerancia y el amor que permitan quitar todo tipo de barreras, con el fin de mejorar el desarrollo personal y social de todos, aceptando las diferencias y las discrepancias".

Terminamos esta primera fase quitando los cuatro arbolitos y colocando un "gran árbol"con la definición de toda la Comunidad Educativa.

SEGUNDA FASE:

Análisis del problema

Después de crear las condiciones necesarias para abordar la convivencia, donde se clarificó conceptualmente el tema, damos el siguiente paso: el "análisis del problema", que supone diagnosticar, a partir de la reflexión por parte de toda la comunidad educativa, los problemas que suscita la convivencia en el centro.

PROFESORADO – PADRES/MADRES – PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS

Con estos tres sectores se abordó el tema del "análisis del problema" con el mismo guión:

- ¿Qué problemas genera la convivencia en nuestro centro?
- ¿A quién afecta?
- Causas.
- Soluciones – alternativas.



Se siguió la metodología siguiente:
- Analizar y debatir en pequeños grupos de 4 personas.
- Puesta en común en gran grupo.

La comisión realizó un vaciado por sectores de las aportaciones realizadas. Éste, a su vez, es devuelto para conocerlo en su conjunto y completarlo. De esta forma tenemos el análisis del problema de cada uno de los sectores.

ALUMNADO

Con el alumnado se siguió el siguiente esquema:

- Comentar la definición del "gran árbol".
- Comentar las actitudes negativas y positivas que se dan en el aula, patios, comedor y espacios comunes.
- Intentar relacionar las actitudes positivas y negativas con las palabras trabajadas. Ver en qué se falla.

Preparar un resumen de las actitudes negativas completando el esquema:
- ¿Por qué se dan?
- ¿A quiénes afectan?
- ¿Qué soluciones propones?

Los representantes de las tutorías se reunieron con la comisión para exponer su análisis del problema y elaborar el documento del alumnado.

Una vez elaborados los cuatro documentos, se llevó a cabo su exposición pública durante una semana en diferentes dependencias del Centro.

Pasado el plazo correspondiente se fusionaron los cuatro documentos en uno, organizando las soluciones por categorías. Dichas categorías fueron las siguientes:
- Respeto
- Normas generales.
- Normas propias del alumnado
- Cuidado del entorno
- Autoestima
- Responsabilidad.

Paralelamente se llevó a cabo una actividad sensibilizadota con las madres y los padres junto con el profesorado, que consistió en la proyección de la película "Rebelión en las aulas" y su posterior debate.

TERCERA FASE:

Encuentro con la Comunidad Educativa

El objetivo fijado fue "discutir", "completar" y " consensuar " el documento único, con la participación de toda la Comunidad Educativa.

El orden del día fue el siguiente:
- Saludo – Presentación.
- Trabajo en pequeño grupo.
- Puesta en común (gran grupo).

A cada grupo se le asignó un nombre relacionado con la convivencia, y unas categorías para analizar.

Los nombres de los grupos fueron los siguientes:
- Consenso
- Tolerancia
- Democracia
- Optimismo
- Igualdad
- Paz
- Participación

El trabajo establecido para cada grupo fue el siguiente:
- Elegir un portavoz.
- Lectura de la categoría o categorías asignadas.
- Aspectos que no se contemplan y queremos que se incluyan.

Al finalizar el trabajo en grupo, tuvo lugar la puesta en común donde los portavoces dieron a conocer el resultado de su reflexión.

Cada categoría quedó enriquecida con las distintas aportaciones, quedando un documento base para comenzar a redactar el R.R.I.

Se formaron comisiones de trabajo con aquellos miembros de la Comunidad Educativa que se prestaron voluntarios en el encuentro para que, junto al profesorado, ir redactando el R.R.I.

Se consensuó un esquema con los aspectos el Reglamento para su organización por capítulos.

Se constituyeron 6 grupos de trabajo y a cada grupo o comisión se le asignó un capítulo para su redacción.

En el curso siguiente cada Comisión fue dando a conocer el contenido de "su capítulo" al gran grupo y se fueron concretando aquellos aspectos más dudosos o susceptibles de discusión.

Para finalizar su redacción y pasarlo a la aprobación de los Órganos correspondientes, tuvimos un encuentro con la Comunidad Educativa para comentar el capítulo VI "Normas de Convivencia", al ser este el Capítulo donde teníamos más autonomía. Posteriormente se pasó a la aprobación del Consejo Escolar.

Por fin nuestro centro tiene un documento consensuado por toda la Comunidad para regir la vida del centro.

EVALUACION

Al terminar cada fase, el trabajo se fue evaluando.

Destacamos estas valoraciones:
- Buenos debates. Enriquecimiento, esfuerzo, compartir ideas.
- Entre todos pusimos las bases para una buena convivencia.
- Una meta alcanzada.
- Un buen avance. Adaptado a las necesidades de nuestro centro.
- Finalización de un trabajo bien hecho.
- Muy elaborado , pero por fin los terminamos.



CENTROS CON COLABORACIÓN PUNTUAL CON EL PROYECTO

CP ANIBAL, CARTAGENA, MURCIA

EL DESARROLLO DE UN PLAN DE MEJORA DE LA CONVIVENCIA COMO EJE DE LA MEJORA EN EL CENTRO EDUCATIVO.

C.P. ANIBAL (Los Mateos, Cartagena).

Felipe Ruiz Conesa (Director del C.P. Aníbal de Cartagena).

Francisco Ballester Hernández (Universidad de Murcia, EOEP de Convivencia Escolar)

1.- Relato de una experiencia prometedora en un entorno difícil.

El colegio público Aníbal es conocido por el profesorado de nuestra región por ser un centro de los que antiguamente se denominaban de "difícil desempeño": los problemas que plantea atender a las necesidades educativas de un alumnado procedente de un entorno socioeconómico muy desfavorecido hacen que el trabajo de los profesores sea muy difícil y su dedicación a los alumnos y al centro tenga que ser excepcional.

"Los Mateos", el barrio donde se ubica el centro, presenta insuficientes infraestructuras y graves problemas de vivienda (hay una zona ocupada por chabolas y viviendas muy precarias), sufre uno de los mayores índices de paro y pobreza de la región de Murcia y mantiene un porcentaje de personas analfabetas y sin estudios altísimo, viviendo parte de ellas situaciones de marginación, delincuencia e inadaptación social.

En lo educativo cabe reseñar que, con afortunadas excepciones, no existe de modo general gran preocupación ni colaboración de las familias en lo relativo a la educación escolar de sus hijos. Los escasos recursos económicos, el bajo nivel cultural, los modelos y pautas educativas que se mantienen, junto a la existencia de situaciones familiares de gran desestructuración, determinan importantes problemas en la escolarización de los niños: un elevado índice de absentismo, retrasos en los aprendizajes (particularmente en el lenguaje y la lectoescritura), y comportamientos que oscilan, en muchos casos, entre la carencia de habilidades sociales y las conductas agresivas.

A este contexto familiar y socioeconómico debemos añadir las dificultades propias del centro, en particular las relativas a la continuidad del profesorado: de diecinueve profesores dieciocho son interinos y el único propietario definitivo es el director. El dato es notorio, y se explica por la existencia de decretos y normativas que no facilitaban el configurar un equipo estable y comprometido con la realidad y con el proyecto educativo del centro, y porque las características psicosociales de un gran número de familias y alumnos, configuran esta escuela, para muchos profesores, como un escenario difícil y hasta peligroso. La situación llegó a su culmen el curso pasado (2001/2002) cuando se protagonizaron por diversos alumnos y algunos de sus familiares sucesivos y graves incidentes consistentes en agresiones a alumnos del centro y amenazas al profesorado.

Para intentar paliar estas dificultades se mantuvieron reuniones por parte de la dirección del centro con diversas instancias (inspección, equipos de orientación, representantes de diversas direcciones generales de la Consejería de Educación y Cultura, servicios socia-

les, etc.) y como fruto de dichas reuniones se consiguieron algunas medidas concretas, como mejorar la dotación de recursos personales y el compromiso de la Administración para mantener un claustro más estable. Esta medida se concretó en una convocatoria de plazas en comisión de servicios que pudieron ser cubiertas por los interinos del centro que querían continuar en el mismo (la mayoría de éstos). Otra medida importante adoptada fue el compromiso de colaboración y asesoramiento por parte del servicio de inspección y el E.O.E.P. de Convivencia Escolar que se concretó en un plan para mejorar la convivencia en el centro, principal preocupación del profesorado y la comunidad educativa

2. La elaboración del Plan de Mejora de la Convivencia. (2001/2002)

Ante la situación planteada se entiende por el centro que es necesario una actuación global y coordinada de los distintos servicios y profesionales que inciden en el alumnado y sus familias. A tal fin, se establece una Comisión de Coordinación para diseñar y desarrollar un proyecto o plan de Mejora de la Convivencia, en esta comisión está representado el Equipo Directivo y profesorado de apoyo del centro, y los E.O.E.P. s de zona (Cartagena-1) y el específico de Convivencia Escolar.

Dada la naturaleza del proyecto se opta desde el primer momento por desarrollar un tipo asesoramiento basado en el "modelo de procesos" y el "desarrollo basado en la escuela" tendente a implicar a toda la comunidad educativa en la mejora de la práctica educativa. No nos extendemos en la explicación de este marco teórico por considerar que está suficientemente clarificado en diferentes documentos, propuestas y experiencias del Proyecto Atlántida (véase el documento "Convivencia y disciplina" en *www.* proyecto-atlantida.org). En todo caso, cabe reseñar que el relato de nuestra experiencia sigue con cierta exactitud las distintas fases del "modelo de procesos" al que aludíamos:

- Creación de condiciones para poder abordar la cuestión de la convivencia.
- Revisión general de la situación de la convivencia en el centro
- Búsqueda de soluciones.
- Planificación de la convivencia en el centro.
- Desarrollo y seguimiento del plan de convivencia.
- Evaluación y propuestas de mejora.

El diseño del Plan de Mejora de la Convivencia fue posible gracias a que se había establecido las condiciones mínimas para que respondiera a las necesidades del centro y se pudiera desarrollar con unas ciertas garantías de éxito y continuidad. Existía el temor de que cualquier iniciativa innovadora topara con una de las carencias tradicionales del centro: la imposibilidad de crear un equipo de profesores mínimamente estable. Este problema se solucionó (más bien se palió), como ya hemos señalado, con la permanencia del profesorado interino a través de comisiones de servicios.

Un segundo elemento que garantizaba la coherencia, aplicabilidad y continuidad del proyecto fue el que se institucionalizase como instancia coordinadora del proyecto la citada "comisión para el desarrollo del Plan de Mejora de la Convivencia" y el que hubiera un apoyo desde el Centro de Profesores y Recursos de Cartagena para que el proyecto se beneficiara de la cobertura formativa dada por la modalidad de "formación en centros". Así, con la intención de presentar el proyecto a la convocatoria de "formación en centros", y con la confianza en que la iniciativa tendría el suficiente respaldo y continuidad, la comisión de coordinación inició su trabajo a mediados del curso 2001/2002. Se fijó un horario semanal de trabajo para la citada comisión y para el claustro de profesores, y se inició el proceso de autorrevisión del centro con el objetivo de detectar las necesidades percibidas por el profesorado y así para poder fijar los objetivos de mejora y ámbitos de actuación.



Las necesidades y objetivos, así como las actuaciones precisas para alcanzar los mismos, fueron acordados por el profesorado a partir de un proceso participativo de análisis y discusión conjunta y con el asesoramiento de la comisión de coordinación. También se acordó que esta comisión coordinaría el trabajo del curso siguiente de tal modo que las actuaciones se irían delimitando, planificando y desarrollando en función del contexto de trabajo del nuevo curso y de las demandas del profesorado.

Así pues, el plan de mejora de la convivencia se elaboró con la plena participación del profesorado y se presentó a la convocatoria de "formación en centros" del CPR de Cartagena. El citado proyecto contemplaba las siguientes necesidades de mejora y objetivos:

- Necesidades de mejora (ámbitos o dimensiones):
  - — Las relaciones con la familia (comunicación, participación, implicación...)
  - — La disciplina (normas, medidas, problemas de alumnos concretos,...).
  - — Los recursos y los aspectos que afectan a la organización del centro (coordinación y trabajo en equipo del profesorado, agrupamientos y atención a la diversidad del alumnado,...)
  - — Absentismo escolar.
  - — Resultados académicos: necesidad de reducir el fracaso escolar y los problemas de aprendizaje.
  - — La educación en valores, hábitos y actitudes de los alumnos.

- Objetivos y actuaciones del Plan de Mejora de la Convivencia (ver anexo 1).

3. Desarrollo del Plan de Mejora de la Convivencia. (2002/2003)

En cada uno de los temas trabajados se analizó y reflexionó, como punto de partida, en torno a un "soporte conceptual" básico que nos ha permitido centrar cada uno de los temas y que nos ha aportado una valiosa información sobre los contenidos, consecuencias e implicaciones pedagógicas más directas. Estos soportes o marcos teóricos han sido elaborados por la comisión de trabajo creada para la mejora de la convivencia en el Centro, y en algunos casos se ha recurrido a ponentes para temas específicos (gestión de aula, habilidades sociales, etc.)

Cada tema se ha tratado por el grupo de profesores en tres ámbitos:

- Ámbito teórico, mediante el análisis de documentos, investigaciones y experiencias de otros centros (particularmente los del Proyecto Atlántida) , y con la participación de diversos ponentes.
- Ámbito personal y profesional, analizando críticamente de forma individual y grupal los comportamientos, las actitudes personales y nuestra práctica docente frente a la realidad y la problemática emergente en cada uno de los temas tratados.
- Ámbito socioeducativo, adoptando compromisos de actuación conjuntos y adaptando las actuaciones a las necesidades de los alumnos y la comunidad en general.

Para que el trabajo desarrollado y las decisiones adoptadas tengan su repercusión en la práctica diaria y en la organización de la vida escolar se ha intentado reflejar en diversos documentos de planificación del centro (Plan de Acción Tutorial, programaciones de aula, proyecto curricular), pero sobre todo se ha ido consolidando en las actitudes personales y profesionales del profesorado, muy especialmente, en lo que concierne a la resolución de conflictos y al trato y la relación con los alumnos y alumnas.

Exponemos a continuación las diversas actuaciones desarrolladas durante el curso 2002/2003:

a) Elaboración participativa de normas (normas generales de centro, normas de aula, normas de seguridad) y desarrollo complementario de habilidades sociales en los alumnos adecuadas a cada nivel educativo. Se trabaja por los profesores en las aulas, el centro y el comedor escolar (se puede ver un resumen de acuerdos y conclusiones en anexo 2)
b) Intervención educativa con alumnos particularmente problemáticos (se ilustra con el artículo sobre estudio de casos).
c) Mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula: acuerdos sobre procedimientos de gestión de aula, la programación de unidades didácticas. Diseño y desarrollo de "proyectos de centro" como "el carnaval". Talleres itinerantes.
d) Mejora de la acción tutorial: la acogida a alumnos y padres (entrevistas, reuniones, etc.), desarrollo de asambleas de clase, conocimiento sociométrico de la clase y detección de situaciones de "bullying".
e) Intervención ante el absentismo: control del mismo, colaboración con el mediador gitano y con los servicios sociales municipales, acuerdo sobre la necesidad de adaptar y hacer atractivas las actividades de aprendizaje, determinación de un procedimiento conjunto de actuación ante el absentismo.

4. Conclusiones y propuestas para el futuro.

El proceso de asesoramiento seguido y la actividad formativa es valorada, en términos generales, como muy positiva. Se considera como particularmente efectivo que la formación se haya diseñado y desarrollado en función de la necesidades percibidas por el centro educativo, y que tuviera una aplicación directa en la práctica del profesorado y en la vida del centro. También es de reseñar el hecho de que se haya generado un clima de colaboración y cooperación entre el profesorado que se ha responsabilizado del éxito de esta experiencia y participado activamente en su desarrollo.

Los elementos que han contribuido a este éxito han sido la participación y compromiso de todo el claustro, la dinamización del proceso por parte del equipo directivo, el trabajo de la citada comisión de coordinación del proyecto y el apoyo del servicio de Inspección Educativa. Asimismo, hemos de agradecer la ayuda prestada por el CPR de Cartagena, y su comprensión acerca del carácter singular de la actividad formativa y la necesidad de una cierta autonomía para adecuarse a las peculiaridades del proyecto de mejora. En definitiva, creemos que se han puesto las bases para poder dar una mejor respuesta educativa a las necesidades de la comunidad y alumnado del centro, y por ello vemos necesario perseverar en los procesos descritos manteniendo el apoyo de los distintos sectores implicados (Administración, CPR, Inspección, Equipos de Orientación, etc.).

De todos modos, durante el desarrollo de la actividad formativa se han observado algunos aspectos susceptibles de mejora, y como tales se han discutido y analizado por los participantes. En primer lugar es necesario no sentirse presionados por el cumplimiento estricto de todos los objetivos señalados en el proyecto de mejora de la convivencia: el intentar desarrollar muchas actuaciones, y en muchos casos de modo simultáneo, va en perjuicio de la profundización en los contenidos de trabajo, de la supervisión de la aplicación de acuerdos y de la valoración de la práctica. En ese sentido, es necesario retomar algunas de las actuaciones iniciadas (en particular las relacionadas con la acción tutorial y el aprendizaje de normas y habilidades sociales) para acabar de valorar su pertinencia y utilidad, así como acordar su inclusión en los documentos de planificación del centro (programación anual, proyecto curricular y educativo). También resulta pertinente acabar de perfilar el marco teórico que orienta las diferentes actuaciones abordando temas como la educación para la paz y la resolución de conflictos.

En todo caso, ha quedado claro para todos que el próximo curso ha de dedicarse básicamente al desarrollo del cambio y la innovación en los aspectos curriculares y metodoló-



gicos que inciden en el aprendizaje de los alumnos: se ha convenido por el grupo que **resulta fundamental para abordar los problemas de convivencia generar un adecuado clima de trabajo y de cooperación en el aula y el centro: un "pacto por el aprendizaje"** que posibilite la integración escolar del alumnado, la mejora de los resultados académicos y la satisfacción profesional del profesorado. Los cambios que ha suscitado el Proyecto de Mejora de la Convivencia, han repercutido notablemente en el clima del centro, pero también es necesario que influyan en los resultados académicos, deficitarios en nuestro caso, y que contribuyen a perpetuar las condiciones de desigualdad en la que los alumnos acceden y permanecen actualmente al sistema educativo. Entendemos que nuestro trabajo en colaboración es una oportunidad para abordar cambios y mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por lo que el curso próximo la actividad de formación en centros, que nos dota de tiempos y recursos para la formación y el desarrollo profesional, se titula "Propuestas curriculares y organizativas para mejorar la calidad de la enseñanza en el centro".

Esta decisión ilustra claramente como desde el análisis e intervención sobre problemas de convivencia hemos concluido que es prioritario poner el foco de atención en el aprendizaje de los alumnos: porque es una cuestión de justicia social que nuestros alumnos alcancen el máximo desarrollo de sus capacidades, porque sólo podremos integrar a los alumnos en la vida escolar si ante ellos mismos y la comunidad se dota a su escolarización de sentido y finalidad, y porque hemos de hacerlos partícipes de la experiencia de aprender favoreciendo su implicación y colaboración como modo de evitar el continuo recurso al control normativo por parte del profesorado. Sólo es posible disminuir los conflictos de convivencia y regularlos de modo constructivo para la comunidad desde un ambiente presidido por actividades de aprendizaje significativas desarrolladas mediante el trabajo conjunto del alumnado y los profesores.

ANEXO 1
Objetivos y actuaciones del Plan de Mejora de la Convivencia.

OBJETIVO 1: Intervenir coordinadamente ante los casos de alumnos muy conflictivos ofreciéndoles respuestas educativas adaptadas.

Actuaciones	Responsables	Temporalización
- Detección de alumnos especialmente problemáticos.	• Profesorado del ciclo	• Tarea ya realizada.
- Realizar una valoración de las causas de los comportamientos desajustados y un análisis funcional de las conductas.	• Profesorado del ciclo, orientadores.	• Noviembre 2002 Seguimiento durante todo el curso.
- Acordar medidas de apoyo y refuerzo adaptadas a sus dificultades de aprendizaje.	• Equipo directivo, tutores y resto de profesores. Profesionales de la orientación.	• Noviembre del 2002 Seguimiento durante todo el curso
- Acordar específicamente los agrupamientos adecuados a cada alumno.	• Equipo directivo, tutores y resto de profesores.	• Todo el curso.
- Intensificar la acción tutorial con estos alumnos y sus familias, así como la intervención psicológica y social.	• Profesorado tutor y de apoyo. Orientadores, trabajadores y educadores sociales, mediadores.	• Noviembre del 2002. Seguimiento durante todo el curso.
- Establecer compromisos entre alumnos, profesionales y familia.	• Profesorado tutor y de apoyo. Orientadores, trabajadores y educadores sociales, mediadores.	• Primer trimestre curso 2002-03.
- Recibir formación sobre la intervención con menores problemáticos: modelo de intervención y ámbitos de actuación.	• Profesorado tutor y de apoyo. Orientadores, trabajadores y educadores sociales, mediadores.	• Todo el curso.
- Detectar situaciones de maltrato entre iguales.	• Profesorado tutor y de apoyo. Orientadores, trabajadores y educadores sociales, mediadores	



OBJETIVO 2: Llevar a cabo, en el marco del Plan de Acción Tutorial , actividades y programas que desarrollen las Habilidades Sociales y la Autoestima de los alumnos adaptadas a su edad, nivel educativo y contexto social.

Actuaciones	Responsables	Temporalización
- Establecer las habilidades sociales que se necesitan trabajar en cada ciclo educativo: Entre otras: Me conozco y me miro en positivo, reconozco lo que siento y expreso mis sentimientos, soy consciente de lo que pienso, controlo mis pensamientos y encuentro alternativas, controlo mis nervios, mi relación con los demás, me pongo en el lugar del otro, aprendo a comunicarme, me expreso adecuadamente en cada situación, controlo mi agresividad…	• Profesorado del ciclo y profesionales de la orientación.	• Primer trimestre.
- Recibir formación en habilidades sociales y resolución de conflictos: Entre otras: Escucha activa, empatía, asertividad, autocontrol y autorreflexión , negociación , mediación , resolución de problemas …	• Profesorado del ciclo y profesionales de la orientación.	• Curso 2002-03

OBJETIVO 3: Llevar a cabo, en el marco del Plan de Acción Tutorial , actividades y programas que propicien el conocimiento y la colaboración con alumnos y familias.

Actuaciones	Responsables	Temporalización
- Realizar entrevistas individuales con alumnos siguiendo un proceso adecuado a los objetivos propuestos y a la edad y competencia social del niño.	• Profesorado del ciclo y profesionales de la orientación.	• Curso 2002-03
- Realizar entrevistas individuales con padres para propiciar la colaboración de los mismos.	• Equipo directivo, tutores y resto de profesores.	• Curso 2002-03
- Recibir formación acerca de las claves de la preparación y desarrollo de una entrevista eficaz.	• Equipo directivo, tutores y resto de profesores.	• Octubre 2002
- Establecer los mecanismos de coordinación con otros profesionales (servicios sociales, mediadores, etc.) necesarios para favorecer la implicación de determinadas familias.	• Equipo directivo, comisión de convivencia y orientadores	• Octubre 2002
- Propiciar la participación de las familias en la dinámica del centro y en el propio desarrollo de este plan de mejora de la convivencia.	• Equipo directivo, tutores y resto de profesores.	• Curso 2002-03



OBJETIVO 4: Diseñar y desarrollar actividades y programas para mejorar los cauces de resolución de conflictos de profesores y alumnos

Actuaciones	Responsables	Temporalización
- Tomar acuerdos para propiciar un modelo de intervención compartido y ámbitos de actuación para la resolución de conflictos	• Equipo directivo, tutores, resto de profesores y orientadores	• Primera quincena septiembre 2002.
- Elaboración de normas y unificar criterios de intervención de todos los profesores del grupo en cuanto a la aplicación de la norma.	• Equipo directivo, tutores, resto de profesores y orientadores	• Primera quincena septiembre 2002.
- Acogida a nuevos profesores y a los alumnos.	• Equipo directivo, tutores, resto de profesores y orientadores.	• Primera quincena septiembre 2002
- Acción tutorial que organice y dirija las actividades del alumnado y profesorado en cuanto al desarrollo de las normas.	• Equipo directivo, tutores, resto de profesores y orientadores.	• Primer trimestre 2002-03
- Plan de acción positiva	• Equipo directivo, tutores, resto de profesores y orientadores	• Primer trimestre 2002

OBJETIVO 5: Introducir innovaciones y mejoras en aspectos curriculares y metodológicos para favorecer el interés y motivación de los alumnos/as.

Actuaciones	Responsables	Temporalización
- Seleccionar y priorizar objetivos didácticos de corte conceptual, procedimental y actitudinal en las áreas de Lenguaje y Matemáticas en el ámbito del ciclo y de la etapa para darle un carácter preferente y un tratamiento motivador para el alumnado.	• Equipo directivo, tutores, resto de profesores e inspección educativa.	• Curso 2002/03
- Diseñar de modo conjunto actividades en las áreas de Lenguaje y Matemáticas para su posterior aplicación en el aula en el ámbito del ciclo y de la etapa.	• Equipo directivo, tutores, resto de profesores e inspección educativa.	
- Seleccionar cuidadosamente materiales y recursos didácticos que tengan en consideración el contexto educativo del centro, las características de los alumnos y las decisiones del proyecto educativo.	• Equipo directivo, tutores, resto de profesores e inspección educativa.	
- Propiciar metodologías activas y participativas que favorezcan la autonomía y autocontrol del alumnado (planes y proyectos de trabajo, uso de NN.TT.).	• Equipo directivo, tutores, resto de profesores e inspección educativa.	

NOTA: Aunque se planificaron las actuaciones para el curso 2002/03 la mayor parte de ellas se realizarán en el curso 2003/04 por la imposibilidad material de abordar tantos contenidos formativos en un curso escolar.



Propuestas, acuerdos y compromisos relativos a normas de convivencia y habilidades sociales

El grupo de profesores ve necesario dotarse de unas normas claras y concretas para todo el centro, pero para que las normas puedan ser interiorizadas por los alumnos, deben de salir del seno de cada clase. Así en cada grupo de alumnos se debatirá acerca de conductas y actitudes que causan problemas y partiendo de esto serán los niños los que hagan las propuestas de las normas que ellos consideren necesarias.

Es necesario tener en cuenta que de modo previo a la norma, los niños deberán adquirir las habilidades necesarias para el cumplimiento de la misma, así dentro del plan de acción tutorial deberán trabajarse dichas habilidades sociales de modo proactivo.

Se contempla también la necesidad de trabajar las normas tanto con los alumnos como con las familias así como con los profesores, explicándoles a cada una de las partes implicadas cuales son sus derechos y sus deberes así como las consecuencias del no cumplimiento. Las normas a trabajar se pueden dividir en tres grupos: NORMAS GENERALES DE CENTRO-NORMAS DE AULA – NORMAS DE SEGURIDAD.

Cada ciclo concretará la forma de llevar a cabo la elaboración de las normas según las necesidades y edades de los niños.

Educación Infantil

— Se trabajarán en asamblea con los personajes de cuentos y otros que los niños ya conocen.
— Se realizarán carteles para poner en clase.
— Se recordarán las rutinas de forma diaria.

Primer Ciclo de Primaria.

Para hacer consciente al niño de la necesidad de la norma cada día se planteará una actividad que motivará al niño y con la que descubrirá esta necesidad. Ejemplo: Se aprovechará un momento de alboroto en el aula para que el niño compare ese momento con otro en el que no había alboroto y se le pedirá que exprese en qué momento se sintió mejor y por qué cree que fue así.

Las normas que se acuerden se repetirán cada día y también en momentos puntuales en los que venga bien.

Segundo Ciclo de Primaria

El proceso a seguir será igual al descrito anteriormente y se realizarán murales escritos y con dibujos para facilitar la entrada de información a aquellos niños que no saben leer.

En la clase de 3º se revisarán las normas que ya están en marcha y se expresarán de forma positiva ya que existen pero están en negativo.

Tercer Ciclo de Primaria

En asamblea se procurará guiar a los niños para que se den cuenta de la necesidad de la norma. Ellos mismos las irán elaborando (no muchas) de modo inductivo y grupal, se seguirá este mismo proceso para la elaboración de las consecuencias del no cumplimiento.

Cada cierto tiempo se revisarían los acuerdos adoptados en la asamblea con la posibilidad de poder ampliar poco a poco el número de normas a cumplir.

Se realizará un cuadro-mural en el que se expondrán las normas y consecuencias. Se entregará una copia del mismo a la familia.

Primer Ciclo de ESO

En asamblea se hará un inventario de comportamientos desadaptados y socialmente aceptados. Estos comportamientos se clasificarán en dos columnas.

Entre todos se intentará ver la necesidad de reducir los comportamientos desadaptados, establecer normas y trabajar habilidades sociales que faciliten el cumplimiento de éstos. Las normas se pronunciarán siempre en positivo.

Se realizarán murales para exponer los derechos y obligaciones de alumnos y maestros.

Conclusiones comunes a los diversos ciclos

Del trabajo realizado en los distintos ciclos se extraen una serie de aspectos comunes que debemos tener siempre en cuenta a la hora de trabajar las normas:

1. Los alumnos deberán ser conscientes de la necesidad del establecimiento y cumplimiento de las normas, sólo así llegarán a interiorizarlas.

2. Las normas deberán ser propuestas y consensuadas en el seno del aula, nunca impuestas por el profesor, así también deberán consensuarse las consecuencias del no cumplimiento.

3. Serán pocas, claras, concisas y tendrán en cuenta las posibilidades y características de los alumnos a los que van dirigidas.

4. Se expresarán siempre que sea posible de forma positiva.

5. Se colocarán de forma visible tanto en el aula como en el centro.

6. Se trabajarán de forma sistemática a lo largo del día y en los momentos adecuados, no sólo cuándo se incumpla.

7. Se valora de forma positiva el establecimiento de asambleas para el trabajo y tratamiento de las normas.

NORMAS QUE SE HAN TRABAJADO A NIVEL DE CENTRO

— En el patio, tirar los papeles a la papelera.

Se recordará a los alumnos antes de salir al recreo que deben tirar los papeles de sus bocadillos a la papelera del aula.

Para motivar a los alumnos y contribuir a la interiorización de la norma, se elabora un video en el que se recogen imágenes del patio antes y después de un recreo. La finalidad de este video es mostrar a los alumnos el resultado de sus acciones y concienciarlos de la necesidad de cumplir dicha norma. Los profesores deberán preparar actividades previas y posteriores a la visualización del video.

— Salir de clase a pedir algo.

En relación con esta norma se pretende que el niño sea capaz de acudir a otra clase a pedir o comunicar algo de forma correcta. Para ello en el trabajo de esta norma se seguirán los siguientes pasos:



- Se llama a la puerta y el niño la abre dando el saludo.
- Pedir las cosas por favor.
- De no ser así se vuelve a su clase y se le dice que no ha hecho lo correcto.
- Los profesores vuelven a explicar lo que hay que hacer.

Para trabajar esta norma se propone hacer una grabación por ciclos para que los niños puedan observar estos comportamientos y verbalizar antes de salir los pasos a seguir.

- **Normas relacionadas con el comedor.**

- Los niños se sientan en el lugar que les corresponda y compartirán la mesa con los compañeros que accedan al comedor en ese momento.
- Se les debe de animar para que se coman el primer plato, después el segundo y por último el postre.
- Debemos de insistir para que los niños coman, si al final no comen esperarán hasta el cierre del comedor y tomaremos nota de la incidencia.
- Diseñaremos un panel donde quede reflejado el seguimiento de los niños en la comida.
- Comunicar a la familia sobre los niños que se dejen la comida y ver posibles soluciones.
- Trabajar habilidades sociales relacionadas con el comedor escolar, la higiene y la seguridad.
- Los cuidadores velarán por los aspectos educativos del comedor escolar

PROPUESTAS DE CONTINUIDAD Y MEJORA

De cara al próximo curso proponemos:

— Realizar una evaluación inicial del cumplimiento de estas normas por parte de los alumnos, afianzarlas e ir introduciendo nuevas normas a nivel de centro, trabajando con los alumnos las habilidades necesarias para ello.

— Es necesario que exista un serio compromiso por parte de todo el profesorado del centro en el cumplimiento de las normas con la finalidad de que todos podamos trabajar en una misma línea.

— Las normas y las consecuencias del no cumplimiento, deberán estar muy claras para todos los Sectores de la Comunidad Educativa: profesores-padres-alumnos, y se actuará siempre de forma acorde a éstas.

Llevar un registro por aula del incumplimiento de las normas de cara a adoptar medidas más precisas y adecuadas con los alumnos más problemáticos.

Análisis de casos: la intervención ante el comportamiento agresivo de algunos alumnos.

Felipe Ruiz Conesa (Director del C.P. Aníbal de Cartagena).
Francisco Ballester Hernández (Universidad de Murcia, EOEP de Convivencia Escolar)

Introducción.

Pretendemos ilustrar cómo en el C.P. "Aníbal" se ha ido configurando una visión de la educación comprometida con el aprendizaje de todos los alumnos, así como una manera de intervenir ante los conflictos, que viene determinada por la atención a las necesidades educativas de los alumnos. En este sentido, nos parece obligado unir los aspectos curriculares y de aprendizaje a los aspectos de tipo socializador: pensamos que los alumnos y alumnas han de encontrar un fin a su escolarización, y éste no puede ser otro que el aprendizaje de habilidades, procedimientos, conceptos y actitudes valiosos para su vida.

En la actividad global del centro se ha tenido presente un enfoque comunitario que se ha materializado en la realización de proyectos y actividades curriculares que partían de los intereses y necesidades del entorno y se concretaban y comunicaban a la comunidad mediante "semanas culturales" ("apertura del curso escolar", "medio ambiente y convivencia", "higiene y ecología", y "olimpiada cultural y deportiva"). Estos proyectos globales y globalizados intentaban dar una imagen positiva de lo que se hacía en el centro, implicar a las familias y elevar la autoestima de los alumnos y su motivación hacia el aprendizaje. Este afán por abrir el centro al entorno social y por favorecer la participación y compromiso de todos los sectores relacionados con la educación se ha trasladado a la intervención ante problemas graves de comportamiento. Se han seguido, de modo más o menos explícito, una serie de principios que intentamos ilustrar a continuación con dos casos sucedidos este curso. Entre estos principios resaltamos el de la individualización de la intervención y adaptación a las necesidades educativas y sociales del alumno como objetivo fundamental de cualquier actuación, la colaboración y trabajo conjunto entre el profesorado, el equipo directivo, y los servicios de orientación y de inspección educativa, así como el énfasis en encontrar un compromiso con el alumno y la familia en la realización de las tareas de aprendizaje y en el seguimiento del mismo.

1.- El caso de Luis.

1.1.- La historia de Luis.

Luis es un alumno de 14 años que cursa segundo de la E.S.O., y que ha manifestado durante su escolarización en el centro una actitud negativa hacia el trabajo y un comportamiento agresivo hacia compañeros, y en ocasiones hacia los profesores. Su trayectoria vital y la de sus hermanos se ha visto marcada por las dificultades familiares y sociales: su padre permanece en prisión, su madre "no puede con él", sus hermanos han empezado a tener problemas con la justicia, la vivienda tiene unas condiciones infrahumanas, etc. Ahora que "se ha hecho mayor" ha comenzado a tener problemas de absentismo, y sus dificultades de integración en el aula y el centro han aumentado. A este acrecentamiento de sus problemas escolares ha colaborado la percepción negativa que su familia ha tenido del colegio y de los profesores que a lo han atendido a largo de estos años, manifestando su madre y hermanos, en diferentes momentos, que la responsabilidad (culpa) de cualquier incidente es del centro educativo.

Este curso se han puesto en práctica medidas preventivas de los conflictos de convivencia en el aula de Luis (como en otras) tales como la resolución de conflictos en asam-



bleas de clase, la autonomía en la toma de decisiones acerca de la realización de determinados aprendizajes (proyectos con trascendencia en la comunidad, planes individuales), las entrevistas sistemáticas con las familias o el trabajo en torno a determinadas habilidades sociales.

1.2. Un incidente de gravedad.

A pesar de todo, a finales del segundo trimestre, cuando absentismo de Luis comenzaba a manifestarse como preocupante, el alumno tiene un grave incidente en clase. Luis tiene una reacción violenta e inesperada con una profesora que le ha reconvenido su actitud negativa hacia el trabajo escolar, llegando, delante del resto de la clase, a insultarla, amenazarla gravemente y agredirla físicamente de modo leve. Ante tal situación se llama al director del centro se consigue que el alumno salga de clase y se intenta calmarlo.

1.3. Actuación.

La intervención comienza de forma inmediata con una reunión con la madre de Luis, el propio Luis, su profesora, el director del centro y el orientador del E.O.E.P. de Convivencia Escolar. Siguiendo un proceso de resolución de problemas de convivencia que utiliza estrategias de mediación y resolución no violenta de conflictos, se analiza y clarifica el incidente y se pone de manifiesto al alumno y a su madre que el objetivo del centro es facilitar toda la ayuda que se pueda dar para que Luis permanezca integrado en el aula y realice los aprendizajes básicos que le son necesarios para tener una vida digna. El alumno pide disculpas y la madre, por una vez, se muestra de acuerdo en colaborar con el centro para facilitar el aprendizaje de su hijo. Aún así, y por la gravedad del hecho y el efecto de modelado que puede causar en sus compañeros se le comunica que se estudiarán y adoptarán con Luis las medidas disciplinarias correspondientes.

El caso es llevado al claustro donde se discute larga, y a nuestro entender, fructíferamente sobre las medidas que es necesario adoptar. Se determina que las medidas punitivas no son adecuadas ni suficientes para el alumno si no se incide en la colaboración familiar y en los aspectos curriculares. Finalmente se decide la apertura de expediente que se resuelve con la aprobación por parte del Consejo Escolar de la medida de suspender del derecho a asistir al centro durante 10 días. Paralelamente se elabora un plan de trabajo específico para Luis que contempla aprendizajes básicos tales como la comunicación oral y escrita (con la posibilidad de utilizar medios informáticos), resolución de situaciones problemáticas con la utilización del lenguaje matemático y las operaciones básicas, entrenamiento de habilidades sociales, etc.). El plan de trabajo se comenzará a realizar en casa y continuará en el centro con el apoyo de diferentes profesores. Al tiempo se planteaba intensificar con él la acción tutorial manteniendo entrevistas periódicas con Luis y con su madre para, además de hacer un seguimiento de los acuerdos adoptados, dar la oportunidad de expresar su visión sobre cómo era tratado en el centro y cuáles eran sus principales dificultades.

Las medidas adoptadas y las propuestas de apoyo y atención más individualizada son comunicadas a la familia en una visita que realiza a su hogar el director del centro, la jefa de estudios y el instructor del caso. La familia acepta las citadas medidas y se compromete a realizar un seguimiento de las tareas y comportamiento del Luis en el centro. A partir de ese momento se desarrolla lo planificado incidiendo particularmente en la ayuda para la realización de tareas escolares y en las entrevistas con el alumno y su madre.

1.4.– Valoración.

Si nos atenemos exclusivamente al comportamiento de Luis no podemos decir que la intervención fuera un rotundo éxito: Luis volvió a incorporarse a su aula, y su comportamiento no fue modélico presentando ocasionalmente conductas disruptivas; sin embar-

go, no resultó violento y se pudo conseguir que asistiera regularmente a clase y trabajara (aunque no todo lo que debería y necesitaba) aprovechando la atención más individualizada que prestaban los profesores de apoyo al aula. También se apreció un talante más abierto y sincero en su relación con el profesorado, lo que facilitaba que se regularan y resolvieran de manera más efectiva y educativa los conflictos en los que se viera envuelto.

Pero existen otros parámetros para valorar la intervención: lo que los distintos implicados hemos aprendido con la misma. El claustro del centro se ha reafirmado en la convicción de que ante el comportamiento agresivo y violento de los alumnos no cabe la respuesta basada en la reciprocidad (responder de modo punitivo, causando daño al alumno y su familia), sino una respuesta educativa que tenga en cuenta las características personales del niño y los aspectos sociales (propios del ámbito sociofamiliar) y educativos (el aula y el centro: organización del centro, respuestas educativas, clima del aula, etc.). A este respecto partimos de un concepto básico: es necesario como docentes atender a las necesidades educativas del alumno. Esto forma parte de la profesionalidad de los profesores: no se trata tanto de convertirse en controladores de la conducta de los alumnos como en educadores que propician el aprendizaje de contenidos académicos y de valores y actitudes.

Esta respuesta educativa solo se puede generar desde la colaboración, colaboración de los distintos profesionales que intervienen (profesorado, orientadores, inspección, ...) y colaboración con la familia. A este respecto uno de los mayores logros ha sido el efecto educativo de la intervención en la familia: por primera vez han entendido que el centro escolar está para ayudar a su hijo, que son escuchadas sus opiniones y que se tiene en cuenta sus circunstancias. También ha sido una experiencia para el alumno el que se le escuchara aún en una situación fuertemente conflictiva, y de alguna manera hemos modelado en él una nueva manera de afrontar los problemas que surgen de la convivencia diaria.

2. El caso de Antonio.

2.1.- La historia de Antonio.

Antonio llega a nuestro colegio a mediados del primer trimestre como consecuencia de la medida de cambio de centro con que se resuelve el expediente disciplinario que le fue instruido en su centro de procedencia por sus graves problemas de comportamiento. Su ambiente sociofamiliar difiere en gran medida del relatado en el caso anterior. Antonio tiene 14 años, es hijo único, su padre payo y su madre gitana, muy preocupada por la educación de su hijo, no obstante, el entorno en el que vive es hostil, de marginación y con comportamientos inadecuados que no contribuyen a su ajuste al contexto social, y tanto él como su familia no esperan que la situación mejore mucho en su nuevo colegio.

2.2.- Actuación.

Antonio se incorpora a un grupo de 2º de la E.S.O. de nuestro colegio, pero previamente, y con la colaboración del inspector de la zona (presta servicio en el centro de procedencia y en el nuestro) se establece un plan para favorecer su integración en el aula: se favorece la acogida del alumno facilitándole materiales escolares, inscribiéndolo en el servicio de comedor, facilitando su participación en actividades extraescolares, y manteniendo con él y su familia entrevistas orientadoras. Se trasmite al profesorado la necesidad de mantener unas altas expectativas sobre su aprendizaje y socialización y se acuerda adecuar las tareas a sus dificultades de aprendizaje y realizar la pertinente acción tutorial para favorecer la aceptación por sus compañeros (presentación al grupo, ubicación en el aula…)

Gracias a las entrevistas con Antonio y su madre se llega a un acuerdo o "pacto" para lograr el aprendizaje y la integración en el centro del que se realizará un seguimiento periódico a lo largo del



curso (ver cuadro 1). Más que una exigencia o un contrato que se pueda rescindir ante el menor problema, se trata, otra vez, de un ofrecimiento de ayuda y así es entendido por la familia y el alumno.

Cuadro 1

LA FAMILIA SE COMPROMETE A:

- Que Antonio asista diariamente a clase puntualmente.
- Que asista al colegio en condiciones adecuadas de higiene y salud.
- Acudir al centro cuando se le cite y colaborar con los profesores para mejorar la educación de mi hijo.
- Supervisar que Antonio realice las tareas que se le manden para casa.

EL COLEGIO SE COMPROMETE A:

- Ayudar a Antonio a que se integre en el aula con sus compañeros y profesores.
- Prestarle el apoyo que necesite en su proceso de aprendizaje.
- Facilitarle material escolar adecuado.
- Darle la ayuda que precise para su participación en las actividades extraescolares.
- Informar frecuentemente a la familia del proceso educativo: asistencia, comportamiento, aprendizaje.
- Facilitar ayudas a su escolarización con la colaboración de otros servicios e instituciones.
- Ayudar a resolver los conflictos que puedan presentarse con compañeros y/o profesores de manera educativa.

ANTONIO SE COMPROMETE A:

- Respetar a sus compañeros y profesores siguiendo las normas del centro y del aula.
- Asistir puntualmente a las distintas sesiones de clase.
- Realizar las tareas en clase.
- Cuidar el material escolar propio y el del centro.
- Participar con interés y respeto en las actividades extraescolares.

2.3. Valoración.

Antonio se ha integrado a satisfacción de todos, apenas se han dado conductas disruptivas leves que han sido corregidas de inmediato. Podemos decir que todas las partes han cumplido el contrato, y que se han cubierto en buena medida las necesidades de aprendizaje y socialización que manifestaba. Creemos que la clave ha estado en que la familia y el niño no han percibido hostilidad sino aceptación y optimismo acerca de las posibilidades de aprendizaje del niño, aspecto que se ha facilitado por la atención personalizada prestada por el profesorado y el seguimiento realizado con la familia.

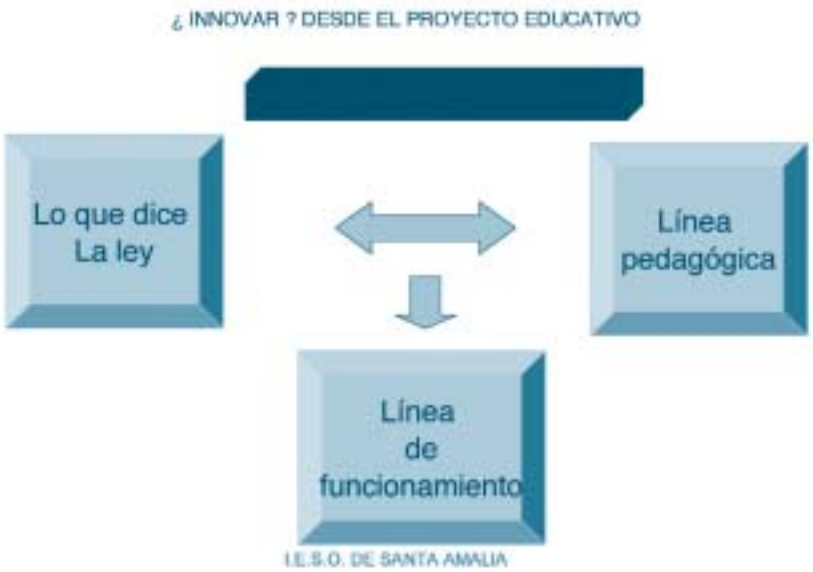
3. Conclusiones.

Estamos instaurando una manera de hacer (de intervenir) ante las dificultades que nos plantea atender a una población de alumnos con graves problemas sociofamiliares, en la que prima una visión de la educación como derecho para todos los alumnos. Con esa finalidad empezamos a caminar y a investigar nuevas maneras de resolver los conflictos y las dificultades de aprendizaje de los alumnos, que creemos han de abordarse conjuntamente. Los casos que hemos relatado son similares a otros en los que hemos puesto en marcha compromisos de ayuda y colaboración en la educación del alumno por parte del profesorado y la familia como "pactos por el aprendizaje" de los niños, y donde el profesorado ha analizado y puesto en marcha de modo cooperativo propuestas de intervención didácticas y formativas.

Creemos que lo fundamental es que los alumnos aprendan (que ese es nuestro trabajo), que aprendan partiendo de su entorno, sus intereses y sus necesidades, que aprendan contenidos, valores y actitudes, que aprendan estrategias y procedimientos para seguir aprendiendo, y que aprendan a resolver conflictos. Para todo ello es necesario que el centro, sus profesores y los profesionales que trabajan con ellos, también aprendan a colaborar y a generar procesos valiosos y significativos de enseñanza-aprendizaje, y climas de relación y culturas institucionales que favorezcan la participación de la comunidad educativa.

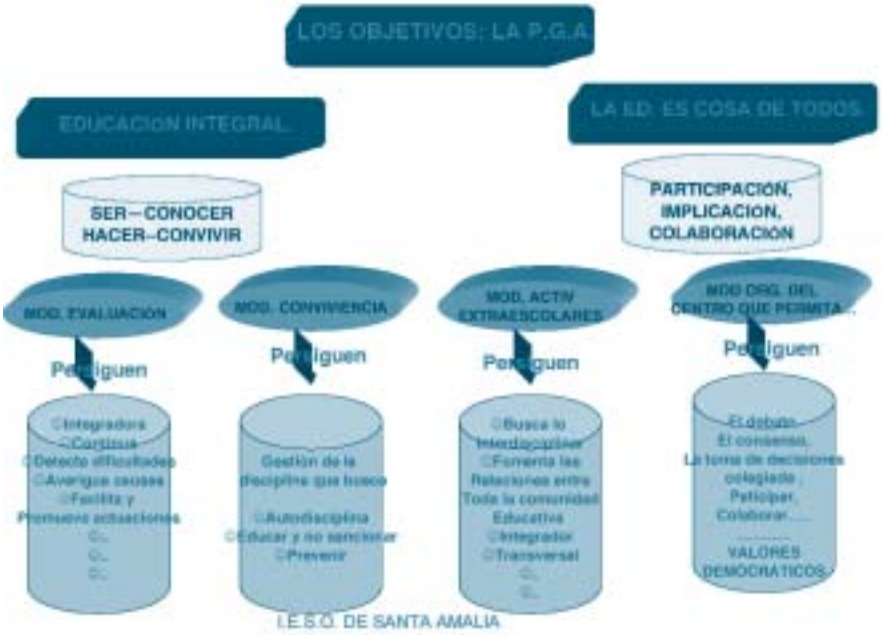
¿ INNOVAR ES BUSCAR LA FELICIDAD, LA JUSTICIA, LA SOLIDARIDAD, LA PARTICIPACIÓN…. PARA CONSEGUIR CALIDAD?
Si eso es así…¡ AHÍ ESTAMOS!
I.E.S.O. DE SANTA AMALIA

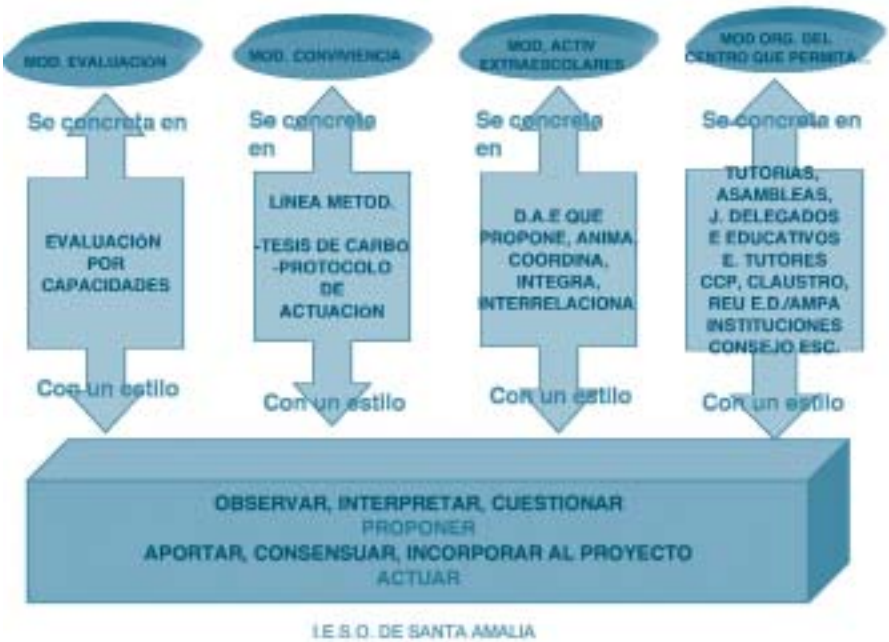






Un modelo estratégico sobre conflictos de convivencia







EVALUACIÓN POR CAPACIDADES

Están sacadas de los objetivos generales enunciados en forma de capacidades y/o procedimientos

Para ser CAPACIDAD GENERAL, ha de estar al menos en tres ÁREAS

Secuencian el suspenso, centran e informan sobre la dificultad, facilitan la educación para la diversidad, y la adopción de adaptaciones y otras medidas educativas

Generan debate y fomenta las decisiones colegiadas, porque todos los profesor@s utilizan los mismos criterios para evaluar a los alumn@s

EXPRESIÓN
MAN. NUMÉRICO
REP. SIMBÓLICA
ANÁLISIS Y RAZ.
TRAB. PRÁCTICO
ESFUERZO POR PROGRESAR
AUTONOMÍA Y RESPONSABILIDAD

I.E.S.O. DE SANTA AMALIA



LA CONVIVENCIA

Busquemos medios que hagan innecesaria la adopción de medidas disciplinarias (Educar y no sancionar!!!! Prevenir…)

La labor preventiva, la ejercemos tomando medidas organizativas , de reflexión y compromiso como Plan Patio y WC, Plan de Momentos Clave

Buscamos la participación y la implicación continua de los alumno@s , padres y profesor@s en las reflexiones y sanciones (Tutorías, asambleas, Junta de delegados, CCP, Claustro…): es efectivo y educativo

La disciplina es una habilidad básica que se puede aprender. Nuestro objetivo: LA AUTODISCIPLINA

LAS DIECISÉIS TESIS DE J. Mª CARBÓ

Elaboración de un protocolo de actuación claro basado en todo lo anterior

I.E.S.O. DE SANTA AMALIA



16 TESIS
(Josep M. Carbó)

9. Mejor no insistir en lo que no funciona.

10. Es mejor no delegar la autoridad.

11. En un grupo cálido siempre hay menos conflictos que en un grupo frío.

12. Interpretar una conducta ayuda más que reprimirla.

13. Hay que censurar los hechos, no a las personas.

14. No castigues nunca si no crees que es absolutamente imprescindible.

15. Mejor manifestar sentimientos y razonamiento.

16. Las decisiones debe tomarlas el alumno / a.

I.E.S.O. DE SANTA AMALIA



PROTOCOLO

PROTOCOLO DE ACTUACIÓN ANTE LAS FALTAS COMETIDAS POR EL ALUMNADO DEL I.E.S.O DE SANTA AMALIA

Como ya acordamos en CCP y aprobamos en Claustro de profesores, el proceso a seguir en las faltas cometidas por nuestro alumnado, y al a espera de elaborar el RRI dentro del Proyecto Educativo de Centro, es el siguiente:

1.-Quedar constancia en el PARTE DE FALTAS para que el tutor/a pueda hacer un buen seguimiento.
2.-Hablar siempre PRIMERO con el alumno, para que reflexione, explique y se comprometa en la resolución del problema. Censura el hecho y no a l a persona: ayudará a que el alumno reconozca su falta y reforzará tu autoridad.
3.-Si no corrige y el problema persiste, el tutor/a, o el profesor/a, convocará una reunión con los padres para explicarles la situación y pedir su colaboración para resolver el problema.*¿ Sería conveniente que quedase constancia escrita?*
4.-Intervención de la Educadora Social; esta intervención es coordinada con el tuor o tutora y el equipo directivo

I.E.S.O. DE SANTA AMALIA



PROTOCOLO

5.-El Equipo directivo convoca a los padres si no se ha corregido el problema.
6.-Comunicación por escrito advirtiendo de las posibles consecuencias que se derivan de su actitud tal y como se encuentre recogida en el RRI (Hasta entonces en el Real Decreto 732/1995 de 5 de mayo de 1995.

I.E.S.O. DE SANTA AMALIA

OBSERVAR, INTERPRETAR, CUESTIONAR
PROPONER
APORTAR, CONSENSUAR, INCORPORAR AL PROYECTO
ACTUAR

ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

Contribuye a la Educación Integral.

Despierta el respeto y el interés por el patrimonio cultural y medioambiental

Contribuye y es un eje transversal importante para que LA EDUCACIÓN SEA COSA DE TODOS, porque busca la participación, implicación y colaboración de alumn@s, padres, instituciones, profesor@s, tanto en el Centro como en el entorno sociocultural

Integra porque fomentra las actividades en grupo y la convivencia

Anima, propone, coordina, potencia lo interdisciplinar

Formar un dpto. de act. Extraesc. Fuerte, importante

Redactar unos criterios de selección de las a.e. basados en lo anterior

Jornadas interdis:

No a la guerra, tabaco, toril…

I.E.S.O. DE SANTA AMALIA



Un modelo estratégico sobre conflictos de convivencia

ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES









OBSERVAR, INTERPRETAR, CUESTIONAR
PROPONER
APORTAR, CONSENSUAR, INCORPORAR AL PROYECTO
ACTUAR

ORGANIZACIÓN DEL CENTRO

Buscamos que ese estilo impregne todas nuestras acciones

PADRES: Crear y poner en funcionamiento la AMPA y la ESCUELA DE PADRES, Reuniones colectivas, modelo de convivencia, act Extraescolares,
Reuniones periódicas AMPA/E.D. Entrega de notas...

ALUMNOS: Asambleas de clase, Junta de Delegados, Modelo de evaluación, Modelo de Convivencia, Act. Extraescolares, Consejo Escolar

PROFESORES: Equipos educativos que proponen y revisan, equipos de tutores del mismo nivel, Departamentos, CCP, Claustro, Consejo Escolar

Primar las tutorías, el trabajo por ámbitos, los criterios pedagógicos en los horarios, CCP en horario central, Departamentos en horario central...

I.E.S.O. DE SANTA AMALIA

ESTE MODELO DE ORGANIZACIÓN DE CENTRO
ES EL QUE HA POSIBILLITADO
QUE HAYAMOS ACTUADO A TRAVÉS DE

MOD. EVALUACIÓN | MOD. CONVIVENCIA | MOD. ACTIV EXTRAESCOLARES

CUESTIONAR, DEBATIR, PROPONER, APORTAR, CONSENSUAR, ACTUAR

PARTICIPAR Y BUSCAR LA FELICIDAD

I.E.S.O. DE SANTA AMALIA

PLAN ANDALUZ DE EDUCACIÓN PARA LA CULTURA DE PAZ Y NOVIOLENCIA

Consejería de Educación, Junta de Andalucía.

Este Plan se suma a las iniciativas de Naciones Unidas en el marco del Decenio de Cultura de Paz y Noviolencia (2001-2010). Su elaboración es resultado de la consulta de las acciones realizadas en este campo tanto por el profesorado y diversos agentes educativos y sociales como por expertos universitarios y centros de investigación para la paz, entre otros. Con el ánimo de fortalecer la construcción de una Cultura que supere los retos presentes y futuros, os invitamos a que nos hagáis llegar vuestras sugerencias y recomendaciones.

INTRODUCCIÓN

Nuestro Sistema Educativo tiene, entre otras finalidades, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

Es por ello que la Consejería de Educación y Ciencia, mediante este Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia, inspirado en las múltiples experiencias de práctica e investigación de una educación y cultura de Paz desarrolladas por personas y grupos a lo largo de toda la historia de la humanidad, y también en los valores fundacionales de las Naciones Unidas y de UNESCO, reafirma su voluntad de contribuir aún más en el logro, para las generaciones actuales y las venideras, de una sociedad andaluza más justa y tolerante; propiciar realidades pacíficas para con ella y para con los otros pueblos con los que convive; y colaborar con todos aquellos que han decidido adherirse y participar en la construcción de un programa que respete las vidas y la dignidad de cada persona sin discriminación ni prejuicios; rechace la violencia en todas sus formas; cultive la generosidad a fin de terminar con las exclusiones y las injusticias; defienda el diálogo, preserve el planeta promoviendo un consumo responsable y un equilibrio de los recursos naturales; y, ayude a la plena participación de todos y todas bajos los principios democráticos.

No cabe duda que la educación cumple un importante papel hacia el pleno desarrollo de la Cultura de Paz y Noviolencia, caracterizada por la convivencia y la participación y sostenida por los principios de libertad, justicia social, democracia, tolerancia y solidaridad, que rechaza la violencia, se dedica a prevenir los conflictos en sus raíces y busca soluciones positivas y alternativas a los grandes desafíos del mundo moderno. Cultura que se refleja y se inspira en el conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida que fomentan y permiten el ejercicio del derecho a la paz de los individuos, los grupos y las naciones.

El primer compromiso que debe adquirir cualquier proyecto pacifista contemporáneo es potenciar la Paz en todas sus manifestaciones posibles, desde las individuales a las internacionales, desde las relaciones familiares a las relaciones políticas, desde los sentimientos a las decisiones económicas, etc.. Existen multitud de realidades de Paz que deben ser reconocidas –estudiadas e investigadas- y potenciadas. Las acciones cotidianas, efectivamente, están repletas de prácticas pacíficas que dan sentido a nuestras vidas y permiten que los individuos, los grupos, las sociedades y la humanidad en su conjunto puedan afrontar con relativo éxito gran parte de los retos con los que se enfrentan. La comunidad escolar no sólo no es una excepción a esta regla sino que además- podemos afirmar taxativamente- constituye un ámbito donde, gracias a la predisposición y a las acciones de todos los miembros de la comunidad educativa, la mayoría de los conflictos se regulan pacíficamente por medio del diálogo, la cooperación, la solidaridad y la ayuda mutua.



La Cultura de Paz es un concepto mucho más amplio que la simple ausencia de violencia. Los estudios de la comunidad científica internacional sostienen que la violencia es evitable pues no es innata en el ser humano y debe ser combatida en sus causas económicas, sociales y culturales, permitiendo avances considerables en la comprensión de sus diversas formas al asociarla con la insatisfacción de las necesidades humanas. En la actualidad, la superación de la violencia en cada una de sus manifestaciones- a cuyos efectos lamentablemente no escapan algunos centros educativos- constituye una de las principales prioridades de las políticas tanto de los organismos internacionales como de los gobiernos.

Por otro lado, la formación de una ciudadanía capaz de afrontar creativa y positivamente los desafíos del mundo contemporáneo, como la globalización de la economía, el fenómeno de la inmigración o los graves desequilibrios estructurales que sufren las sociedades actuales, contituye una finalidad primordial de las actuales políticas educativas en todo el mundo.

La necesidad de construir la Paz, proceso siempre permanente, desde un paradigma que oriente la forma de comprender y gobernar el mundo y las relaciones que se dan en el seno de nuestras sociedades, vencer los desafíos del siglo XXI y superar la violencia ha permitido el acuerdo unánime internacional de incrementar y difundir la Cultura de Paz.

MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

En todas las épocas y culturas encontramos amplios y valiosos antecedentes de la Cultura de Paz que constituyen un cúmulo de experiencias, hallazgos, prácticas y modelos que han ido conformando una verdadera y significativa Historia de la Paz.

En la actualidad, la Cultura de Paz constituye el esfuerzo de los organismos internacionales, especialmente de UNESCO, durante más de cincuenta años, para dar cumplimiento a su mandato; y está respaldada, en todos los ámbitos sociales, por un conjunto de experiencias, investigaciones, acciones e instrumentos legales que requieren ser articulados desde una visión holística e integradora , con la participación responsable y coordinada de todos los agentes y de todas las instituciones sociales, que han ido definiéndola sobre la base de tres conceptos interactivos:

— **Paz positiva**
— **Desarrollo humano sostenible**
— **Democracia participativa**

La Cultura de Paz: antecedentes actuales y definición

La Cultura de Paz, definida inicialmente en 1989 en el Congreso Internacional de Yamoussoukro y adoptada como Programa de la UNESCO en 1995, pronto se convertiría en un movimiento mundial con la implicación directa de amplios sectores de la sociedad en todos los continentes lo que motivó que Naciones Unidas proclamara el año 2000 como *Año Internacional de la Cultura de la Paz*, y decidiera la proclamación del *Decenio Internacional de la promoción de una Cultura de Paz y Noviolencia en beneficio de los niños y niñas del mundo (2001-2010)*.

El "Manifiesto 2000" redactado por un grupo de premios Nobel, en el que invitaron a todo el mundo a su firma comprometiéndose a respetarlos en la vida diaria, contiene resumidos, en un lenguaje sencillo, los seis principios clave que definen y determinan la Cultura de Paz:

— **Respetar la vida**
— **Rechazar la violencia**
— **Compartir con los demás**
— **Escuchar para entender**
— **Conservar el Planeta**
— **Redescubrir la Solidaridad**

La Cultura de Paz se define, por otro lado, tal como se expresa en la Declaración y Programa de Acción aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en el verano de 1999, como *"un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida"* orientados a conseguir metas en ocho esferas:

— **Cultura de paz a través de la educación**
— **Desarrollo económico y social sostenible**
— **Respeto de todos los derechos humanos**
— **Igualdad entre hombres y mujeres**
— **Participación democrática**
— **Comprensión, tolerancia y solidaridad**
— **Comunicación participativa y libre circulación de información y conocimientos**
— **Paz y seguridad internacionales**

La Cultura de paz es, en definitiva, una cultura de la armonía social fundada en los principios de libertad, justicia y democracia, de tolerancia y solidaridad que rechaza la violencia; procura prevenir las causas de los conflictos en sus raíces y dar solución a los problemas mediante el diálogo y la negociación; y garantiza a todos el pleno ejercicio de todos los derechos y los medios para participar plenamente en el desarrollo de su sociedad. En síntesis, es la cultura fundada en el respeto al derecho humano a la paz.

Educación y Cultura de Paz

La educación- en el sentido más amplio del término- es el principal instrumento para la construcción de la Cultura de Paz cuyos elementos fundamentales son el aprendizaje y la práctica de la noviolencia activa, el diálogo, la tolerancia, la solidaridad, el respeto de los derechos humanos y la lucha permanente por la justicia.

La Cultura de Paz implica para la educación cuatro ámbitos de actuación:

— **El aprendizaje de una ciudadanía democrática,** dirigida a la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables, facilitando los conocimientos y competencias necesarias para hacer posible una participación activa; creando las posibilidades de diálogo y de reflexión, de resolución no violenta de los conflictos, así como los espacios de consenso, comunicación y de interacción que susciten la toma de conciencia de los derechos y deberes de cada uno, de las normas de comportamiento y de los valores compartidos, así como de las cuestiones éticas implícitas en cada una de nuestras acciones y en las problemáticas actuales. Formación que orientada a la construcción de la Paz debe considerarse como un proceso constante en tres dimensiones estrechamente ligadas: una ***dimensión cognitiva*** (asimilación de ideas, conceptos, sistemas...), una ***dimensión social*** (conjunto de actitudes propias de las prácticas democráticas ejercidas en distintos momentos y en todas las etapas de la vida) y una ***dimensión afectiva*** (reconocimiento e interiorización de valores).

— **La educación para la paz, los derechos humanos, la democracia y la tolerancia,** como verdadero aprendizaje social, permite no sólo la adquisición de los conocimientos esenciales sobre la sociedad y la mejor forma de participar en ella



(aprender a vivir consigo mismo, con los demás y con la naturaleza), sino que exige también la adquisición de aquellos conocimientos y estrategias de transformación, de conducirse por nuevos valores, socialmente construidos, que respondan con creatividad a las nuevas problemáticas planteadas en el presente y en el futuro. En la actualidad la Educación para la paz, los derechos humanos, la democracia y la tolerancia es considerada - tanto a escala regional como internacional- no sólo como una necesidad de las sociedades para hacer frente a los cambios y buscar alternativas a los problemas mundiales, sino como la finalidad esencial del derecho a la educación.

— **La mejora de la convivencia escolar**, unida estrechamente a la organización y funcionamiento de los centros como la suma de interrelaciones entre los elementos que la componen, como un sistema abierto imbricado en la sociedad y como un espacio institucional que a través de la cooperación resuelve favorablemente los conflictos que en ella se dan desde la autonomía y la responsabilidad compartida.

— **La prevención de la violencia,** a través de la mejora de la cultura y clima escolar, del desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, el aprendizaje y práctica de las diferentes técnicas de resolución pacífica de los conflictos, del desarrollo de la inteligencia emocional y la aplicación de programas globales de educación para la paz con la implicación y participación directa de todos los miembros de la comunidad educativa y de los más amplios sectores posibles de la sociedad.

JUSTIFICACIÓN

La Consejería de Educación y Ciencia, con la contribución de todos los integrantes de la comunidad educativa, viene desarrollando un conjunto de acciones que sin duda se enmarcan en la dirección de construir la Cultura de Paz. Sin embargo, esta es una tarea inacabada y constante que debe buscar la coordinación y dinamización de esfuerzos colectivos para avanzar en la cohesión y coherencia de todos los programas desarrollados hasta el momento, entrelazándolos de manera que la suma de sus actuaciones y la sinergia resultante puedan potenciarse aún más.

El Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia, como propuesta abierta y contextualizada a nuestra realidad, se inspira y se justifica por las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución Española reconoce de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados, pactos, convenios y otros instrumentos internacionales ratificados por nuestro país; y por el Estatuto de Autonomía de Andalucía. También se justifica en materia educativa por la Ley Orgánica del Derecho a la Educación de 1985, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo y por aquellas otras leyes, decretos y normas legales basadas en los principios democráticos de convivencia que articulan nuestro sistema educativo, así como por los mismos principios que definen la Cultura de Paz.

Por último, este Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia persigue, guiado por el principio *Calidad en Igualdad* , objetivos y acciones que se justifican, apoyan y complementan con otras actuaciones contenidas en otros Planes de la Consejería de Educación y Ciencia; asume la Declaración y Programa de Acción sobre la Cultura de Paz de Naciones Unidas y se enmarca dentro del Decenio para la educación en la esfera de los derechos humanos (1995-2004) y el Decenio Internacional de la Cultura de Paz y Noviolencia (2001-2010).

OBJETIVOS

La educación constituye, como factor de progreso, de cohesión social y de desarrollo, la base esencial de la Cultura de Paz y uno de los pilares sobre los que se fundamenta cualquier proyecto de futuro para afrontar con éxito los procesos constantes de cambio de nuestras sociedades. A través de la educación se facilita la adquisición y construcción, durante toda la vida, de valores, actitudes y conocimientos fundados en el respeto de los derechos humanos; se asegura la convivencia en entornos caracterizados por la pluralidad y la diversidad cultural; se aprende a convivir de manera pacífica con los conflictos, elementos de este modo creativos y dinámicos presentes en todas las relaciones humanas; y, se evita y previene la violencia.

Para el desarrollo del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia creemos esenciales, por consiguiente, tres principios orientadores:

— **Promover la paz como acción colectiva e individual.**
— **Saber convivir con los conflictos y proponer soluciones creativas y pacíficas a los mismos.**
— **Detener, disminuir y prevenir las manifestaciones de la violencia.**

Desarrollar y articular un programa integral de acciones a favor de la Cultura de Paz y Noviolencia que aúne los esfuerzos que desde distintos ámbitos se vienen realizando requiere sin duda, en primer lugar, un conjunto de medidas de coordinación y la optimización de recursos específicos, algunos de ellos incluidos en otros Planes de la Consejería de Educación y Ciencia y, por otro lado, el desarrollo concreto de cada uno de los objetivos de manera conexa e integrada, atendiendo a las propias características del mismo: ser un plan *abierto* (recoge las aportaciones y sugerencias oportunas para su mejoramiento constante), *flexible* (se adapta adecuadamente a cada una de sus necesidades buscando soluciones) y *contextualizado* (tiene en cuenta los distintos escenarios y ámbitos donde se aplica y las características singulares de los destinatarios a quienes se dirige).

Teniendo en cuenta los anteriores principios y criterios, se proponen, atendiendo a los destinatarios y ámbitos de este Plan, los siguientes objetivos:

1. **Mejorar el clima de convivencia en los centros docentes, mediante el conocimiento y puesta en práctica de estrategias de negociación, regulación y solución pacífica de los conflictos.**

2. **Apoyar a los centros educativos en la elaboración, el desarrollo y la evaluación de proyectos educativos integrales de Cultura de Paz y Noviolencia, dirigidos a la prevención de la violencia.**

3. **Dotar a los centros docentes de recursos, favoreciendo la prevención de la violencia, que les permitan ofrecer una respuesta educativa diversificada al alumnado y mejoren la seguridad de las personas que trabajan en ellos así como de sus instalaciones.**

4. **Fomentar la participación de todos los sectores de la comunidad educativa en los centros, mediante el impulso de acciones educativas coordinadas.**

5. **Promover la colaboración institucional facilitando la implicación de los centros, mediante la difusión de la Cultura de Paz y Noviolencia como base esencial del aprendizaje de los valores para una ciudadanía democrática.**



6. **Promover la reflexión, el análisis, el debate y la investigación sobre la Cultura de Paz y la Noviolencia.**

MEDIDAS Y ACTUACIONES

Las medidas y actuaciones del Plan, sin menoscabo de otras que en el desarrollo del mismo pudieran acometerse, van dirigidas a potenciar la Paz a través de la mejora del clima de convivencia y de la participación democrática de los centros educativos; el conocimiento, la formación y puesta en práctica de estrategias de regulación pacífica de los conflictos; el desarrollo de proyectos educativos integrales orientados a la prevención de la violencia; y la difusión, promoción, acción e investigación de la Cultura de Paz y Noviolencia como fundamento del aprendizaje de la ciudadanía democrática.

1. **Mejorar el clima de convivencia en los centros docentes, mediante el conocimiento y puesta en práctica de estrategias de negociación, regulación y solución pacífica de los conflictos.**

Aprender a vivir con los demás es uno de los principales pilares de la educación contemporánea y son, precisamente, los centros docentes los escenarios más propicios junto con las familias para realizar este aprendizaje basado en el descubrimiento del otro, el respeto de la diversidad y de todos los principios y libertades fundamentales. Sin duda que la mejora de la convivencia en los centros educativos es un factor general de la calidad educativa y conlleva la creación de condiciones de excelente y fluida comunicación, de confianza mutua y de estrecha colaboración tendentes hacia la consecución de objetivos comunes. Pero la convivencia caracterizada por el conjunto de espacios compartidos y de relaciones interpersonales positivas en muchas ocasiones se percibe repleta de tensiones y de conflictos. Mejorar el clima de convivencia en los centros docentes favoreciendo la cooperación frente a la competición y la concertación frente al conflicto, no sólo mejora la eficacia de los mismos en un ambiente enriquecedor y satisfactorio para todos sino que constituye un factor esencial para prevenir la violencia y es condición indispensable para sentir y experimentar los valores de la Cultura de Paz.

El Decreto 85/1999, de 6 de abril, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado otorga una amplia autonomía a los Consejos escolares de los centros para que puedan resolver los conflictos internos a través de la constitución de la Comisión de Convivencia que tiene entre sus funciones: Canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia, el respeto mutuo y la tolerancia en los centros; adoptar las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y para impedir la comisión de hechos contrarios a las normas de convivencia del centro; y resolver y mediar en los conflictos planteados, así como imponer las correcciones que sean de su competencia.

Dicha Comisión no debe ser entendida sólo como un órgano sancionador, sino, también, y fundamentalmente, en su función humanizadora y preventiva, siendo punto de encuentro de todos los estamentos de la comunidad educativa en el esfuerzo por mejorar el clima de convivencia. Es necesario pues que estas comisiones analicen adecuadamente las normas de convivencia adaptándolas a las características propias del centro y de su entorno, adoptando las medidas preventivas y correctoras necesarias, con el debido asesoramiento en aquellos casos donde sea necesario, para garantizar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa, elaborando planes de actuación concretos y elevando a los órganos del centro las recomendaciones pertinentes como diseñar, realizar y evaluar programas de regulación pacífica de conflictos, incluidos el arbitraje y la mediación, en los que participen tanto profesorado como alumnado, y en su caso las familias.

Para favorecer esa función humanizadora y preventiva de los centros docentes, la Consejería propone las siguientes medidas:

1.1. Creación de Gabinetes de asesoramiento de la convivencia y la cultura de paz.
Se crearán gabinetes de asesoramiento en cada provincia ligados a los Equipos Técnicos Provinciales de Orientación con la finalidad de asesorar a las comisiones de convivencia de los centros e impulsar el conjunto de medidas relacionadas con este plan.

1.2 Formación del profesorado para la puesta en marcha de estrategias de regulación y mediación de conflictos en el centro.
La Consejería de Educación y Ciencia impulsará que el profesorado incluya como práctica habitual de su quehacer docente así como en su acción tutorial estrategias de negociación, regulación y solución pacífica de los conflictos. Esta medida se llevará a cabo mediante acciones formativas en los Centros del Profesorado y otras que se desarrollarán directamente en los centros docentes interesados.

1.3 Puesta en marcha de programas de arbitraje y mediación de conflictos en el centro.
Los centros que, por sus características especiales, presenten programas de arbitraje y mediación de conflictos, facilitando la participación del conjunto del profesorado, del alumnado y, en su caso, de los padres y de las madres podrán contar con los recursos humanos y económicos que les permitan su desarrollo.

1.4 Fomento de actividades extraescolares y complementarias dirigidas a la mejora de la convivencia.
El apoyo a estas actividades se concretará mediante convocatorias específicas o a través de las ya existentes, con mención específica a este tipo de actividades. Asimismo, se establecerán convenios con entidades sin ánimo de lucro para la realización de las mismas, orientadas a la consecución de las líneas básicas de acción contenidas en este Plan.

2 Apoyar a los centros educativos en la elaboración, el desarrollo y la evaluación de proyectos educativos de Cultura de Paz y no Violencia, dirigidos a la prevención de la violencia.

La Cultura de Paz y Noviolencia representa un desafío para la investigación e innovación educativas que constituyen uno de los pilares sobre los que se debe sustentar cualquier propuesta de reforma estructural y curricular de la enseñanza que pretenda transformar cualitativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, los Decretos reguladores de las enseñanzas que comprenden el sistema educativo en Andalucía establecen que la Consejería de Educación y Ciencia, para mejorar la implantación y la calidad de las actuales enseñanzas, favorecerá la investigación educativa mediante la convocatoria de ayudas a proyectos específicos, incentivando la creación de equipos internivelares de profesores y profesoras y generando un marco de reflexión sobre el funcionamiento real del proceso educativo.

Por otro lado es evidente que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de sus cualidades humanas, pedagógicas y profesionales. La formación y el asesoramiento es imprescindible que se realicen teniendo en cuenta las potencialidades humanas de los destinatarios, el contexto donde los proyectos educativos se van a realizar y las necesidades de todos los miembros



de la comunidad educativa, especialmente del alumnado, sujeto en definitiva de la educación. Esto implica que dicha formación y asesoramiento no pueden realizarse de forma externa con diseños tradicionales que eluden la participación. Independientemente de los modelos formativos utilizados, los procesos por estos generados no pueden perder de vista sus fines últimos: el desarrollo personal, el aumento del compromiso ético a través de la participación y la mejora de la convivencia escolar.

También se hace preciso la recopilación y confección de materiales didácticos que faciliten en el aula la Educación para la Cultura para la Paz y la Noviolencia, así como el intercambio de experiencias e información en este campo.

Por todo ello, se proponen las siguientes medidas:

2.1 Proyecto «Escuela: espacio de paz»
Se hará una convocatoria pública anual para impulsar y apoyar proyectos relacionados con los objetivos de este plan y donde esté implicado colectivamente el centro. Tras la aprobación de dicho proyecto y el desarrollo adecuado del mismo se hará reconocimiento público de dicho centro como espacio de paz.

2.2 Impulso de la educación en valores, base de la Cultura de Paz, a través de los proyectos de innovación educativa.
El desarrollo de Proyectos Educativos, por parte de los centros, que incorporen medidas y actuaciones en el ámbito de la educación en valores, supone educar a las alumnas y alumnos en unas relaciones igualitarias, solidarias, respetuosas, tolerantes, comprensivas, críticas que promueven por sí mismas la erradicación de cualquier tipo de violencia. Es por ello, que en las convocatorias de proyectos de innovación se establece como requisito imprescindible la incorporación de la educación en valores como eje organizador del currículo escolar.

2.3 Observatorio sobre la convivencia escolar.
Dentro del observatorio de la educación, creado por la Consejería de Educación y Ciencia, en el Plan de Reconocimiento de la Función Docente y Apoyo al Profesorado, se analizarán periódicamente los temas relativos a la convivencia escolar con el objetivo de orientar acciones de mejora encaminadas a la prevención de la violencia en el ámbito educativo.

2.4 Formación del Profesorado.
Se impulsarán acciones formativas de Cultura de Paz y Noviolencia, incardinándolas en el marco actual de formación del profesorado. En estas acciones formativas se favorecerá la colaboración de expertos y de instituciones relevantes en el estudio de la Cultura de la Paz y la Noviolencia.

2.5 Recopilación y elaboración de materiales didácticos.
La Consejería de Educación y Ciencia recopilará y difundirá materiales ya experimentados y elaborará otros relacionados con la Cultura de Paz y la Noviolencia con la finalidad de que puedan favorecer el desarrollo de proyectos integrales de centro y ser así mismo utilizados en el aula. Los centros escolares dispondrán, durante el curso 2001-2002, de alguno, entre otros, de los siguientes materiales:

-Manual de Cultura de Paz.
-Cuadernos sobre Cultura de Paz.
-Diccionario de términos de Paz, Conflictos y Noviolencia.
-Guía pedagógica sobre Cultura de Paz y la prevención de la violencia.
-Mochila para la Paz (Materiales didácticos)

2.6 Congresos, jornadas y seminarios.

Es evidente que la difusión, acción y proyección de la Cultura de Paz y Noviolencia requiere la organización y realización de congresos, jornadas y seminarios en los que se intercambien experiencias e información en este campo. Para ello, la Consejería de Educación y Ciencia favorecerá el concurso y la colaboración con instituciones y centros de Investigación para la Paz.

2.7 Estabilidad de los equipos de profesoras y profesores que estén desarrollando programas específicos en este ámbito.

La Consejería de Educación y Ciencia, como ha hecho a través de la Orden de 29 de junio de 2001, por la que se convocan plazas en régimen de comisión de servicios para realizar Proyectos de Centro Especiales en centros públicos de régimen general, a excepción de los universitarios, potenciará y apoyará el desarrollo de planes o proyectos educativos específicos que, con una visión de futuro, permitan dar una respuesta ajustada a las necesidades e intereses de su alumnado a través de la continuidad de los equipos docentes que van a llevarlos a la práctica de acuerdo con los objetivos del Plan para el reconocimiento de la función docente. En este sentido, se tendrán en cuenta, de forma particular, los proyectos que incorporen medidas y actuaciones relacionadas con la Cultura de Paz y Noviolencia.

3 Dotar a los centros docentes de recursos, favoreciendo la prevención de situaciones de violencia, que les permitan ofrecer una respuesta educativa diversificada al alumnado y mejoren la seguridad de las personas que trabajan en ellos así como de sus instalaciones.

La mejora de medios y recursos, sobre todo en los centros que presentan problemas relacionados con la convivencia, así como el cambio de la percepción que puede tener una parte del alumnado y, en algunas ocasiones, las familias acerca de la labor del profesorado, es una tarea necesaria para la mejora de la organización y funcionamiento de los centros para que éstos puedan dar respuestas eficaces a sus necesidades y a sus contextos singulares. Por otro lado, la puesta en marcha de acciones coordinadas con otros servicios de la administración en aquellas competencias que les son comunes, la creación de un ambiente de seguridad y de estabilidad de las plantillas son, entre otros muchos, elementos que hacen que pueda mejorar el clima de convivencia en los centros docentes. Es por ello que la Consejería de Educación y Ciencia propone las siguientes medidas:

3.1 Creación de la figura del profesor/a mediador/a.

En aquellos centros que por sus características espaciales lo precisen, podrá haber un/a profesor/a mediador/a, adscrito/a a los Equipos o Departamentos de Orientación, y en relación directa con los gabinetes de asesoramiento. Contará con la formación necesaria en estrategias de mediación y regulación de conflictos y tendrá unas condiciones especiales en cuanto a su labor docente. Asimismo, los centros de actuación educativa preferente contarán con una mayor presencia de los Equipos de Orientación Educativa.

3.2 Mejora de la plantilla y disminución de la ratio en ciertos centros docentes.

Aquellos centros que presenten problemas especiales relacionados con la convivencia podrán contar con profesorado de apoyo y un menor número de alumnos por aula, favoreciendo así el desarrollo de la educación en valores como base de la práctica educativa y una adaptación del currículo a las características específicas del alumnado.



3.3 Mejora de la percepción que el alumnado tiene de su propio centro y de la enseñanza que recibe en ellos y potenciación de las relaciones del centro con su entorno.

Los centros deberán adaptar a los diversos intereses y necesidades de su alumnado la respuesta educativa que ofrecen de tal forma que despierte en el alumnado sentimientos de satisfacción y de identificación positiva con el centro escolar, a través de la integración de la educación en valores como fundamento de la práctica educativa.

Se potenciarán las relaciones de los centros con su entorno, ya que un mayor conocimiento y acercamiento del centro al entorno próximo, promoviendo la aceptación del mismo por parte de la comunidad en la que se ubica, como un foco de desarrollo social y cultural, incide en la mejora del ambiente escolar. También se publicará material divulgativo dentro de una campaña para la mejora de la percepción que el alumnado tiene de su centro.

3.4 Mejora de las condiciones de seguridad del entorno de los centros escolares.

En este sentido, la Consejería de Educación y Ciencia está desarrollando, en colaboración con la Consejería de Gobernación y con la Federación Andaluza de Municipios, un Plan Integral de Protección de centros docentes que contempla medidas preventivas y de protección del entorno escolar, en determinadas zonas, dirigidas a crear un mayor clima de seguridad tanto para los miembros de la comunidad educativa del centro como para sus instalaciones.

3.5 Asesoramiento y apoyo jurídico al profesorado

La Consejería de Educación y Ciencia facilitará al profesorado información, asesoramiento y asistencia letrada en aquellas situaciones derivadas de su desempeño profesional que puedan llevar aparejadas responsabilidades de índole civil o penal. Asimismo, le garantizará suficiente protección en los casos que pudiera verse afectado por una demanda interpuesta por la vía jurisdiccional civil o penal.

4 Fomentar la participación de todos los sectores de la comunidad educativa en los centros, mediante el impulso de acciones educativas coordinadas.

La participación de las madres y de los padres en los centros educativos está asegurada tanto por la Constitución Española como por las leyes orgánicas que desarrollan el sistema educativo español. Es evidente que el principio de participación, pilar de la democracia, constituye también uno de los fundamentos de la Cultura de Paz. De ahí que ésta favorezca un modelo de centro docente caracterizado por los siguientes rasgos: el establecimiento de relaciones horizontales entre todos los miembros de la comunidad educativa; la potenciación de relaciones positivas entre diversos sistemas (centro docente, familia y sociedad); y el uso de estrategias participativas que permitan un verdadero aprendizaje de la ciudadanía democrática, así como la creación de un clima de diálogo y colaboración que contribuya a la mejora de la calidad de la educación por medio de una convivencia escolar basada en la responsabilidad y en la práctica de un estilo de vida institucional no autoritaria.

Por otro lado, la participación del alumnado es una exigencia para la mejora de la convivencia y potencia el sentimiento de identidad y pertenencia a los centros educativos, facilita la comunicación, permite la cooperación y la toma de decisiones justas y equilibradas y constituye un factor de calidad del sistema educativo. Asimismo, la participación del profesorado es un elemento esencial de su función docente y social.

4.1 Promocionar las «Escuelas de madres y padres para la formación en la cultura de Paz y Noviolencia».

La Consejería de Educación y Ciencia promocionará la constitución de Escuelas de Madres y Padres para la formación en la Cultura de Paz y Noviolencia tanto en el ámbito educativo como en el ámbito familiar y social, y potenciará la realización de proyectos educativos que contemplen la organización de actividades dirigidas a este sector de la comunidad educativa, tendentes a evitar que entren en conflicto los valores que se trabajen en el centro con los promovidos por las familias, los medios de comunicación y la sociedad en su conjunto. Esta medida se llevará a cabo a través, entre otras actuaciones, de convocatorias y convenios de colaboración con las asociaciones, federaciones y confederaciones de padres y madres del alumnado.

4.2 Apoyar las asociaciones, clubs y acciones de paz y noviolencia impulsadas por al alumnado.

La Consejería de Educación y Ciencia apoyará, mediante convocatorias y convenios, las acciones y asociaciones del alumnado que promuevan la cultura de paz y no violencia, refuercen la convivencia y creen redes de paz en el ámbito andaluz, español o internacional. Igualmente apoyará todas las estrategias que el profesorado ponga en marcha para la incorporación del alumnado a la vida del centro, potenciando la acción tutorial y el trabajo cooperativo en el aula ya que el aprendizaje de la democracia y de los valores éticos y morales no puede realizarse de modo teórico, ya que se interioriza y comprende ejercitándola, participando en la vida colectiva.

4.3 Desarrollo de actividades socio-comunitarias.

Los centros educativos eficaces se caracterizan, entre otros rasgos, tanto por el nivel de participación de todos los miembros de la comunidad educativa como por su apertura y recíproca influencia con el entorno más cercano, constituyendo al establecer espacios de comunicación y de relación cada vez más enriquecedores un foco privilegiado de verdadero ejercicio de la ciudadanía democrática. Es por esto que la Consejería de Educación y Ciencia impulsará y apoyará los proyectos integrales de centro que favoreciendo la participación democrática de todos los sectores incluyan en su desarrollo actividades socio-comunitarias en colaboración coordinada con amplios sectores sociales e institucionales de su entorno más próximo.

5 Promover la colaboración institucional facilitando la implicación de los centros, mediante la difusión de la Cultura de Paz y Noviolencia como base esencial del aprendizaje de la ciudadanía democrática.

La construcción de la Cultura de Paz es un proceso lento que supone un cambio de mentalidad individual y colectiva. Es por esto que, junto con las acciones realizadas en este sentido por los centros educativos, se requiere la implicación de toda la sociedad, en sus diferentes ámbitos y desde su capacidad formativa, a través de acciones coordinadas y con la correspondiente colaboración institucional, generando así un proceso de reflexión y debate sobre la mejor forma de contribuir a crear las bases de la construcción colectiva de la Cultura de Paz. Este compromiso en una tarea de todos refuerza, sin duda, la implicación de los centros educativos con su entorno más inmediato. Y por otro lado aumenta en mayor grado su acción a favor del aprendizaje de la ciudadanía democrática, mejora la calidad del sistema educativo y promueve la participación de todos los miembros de la comunidad. Para conseguir este objetivo, proponemos las siguientes medidas:



5.1 Extensión de la Red de Escuelas asociadas a la UNESCO.

En Andalucía existen centros pertenecientes a la Red de Escuelas asociadas a la UNESCO que tienen incorporado en su práctica pedagógica la Cultura de Paz y Noviolencia. La Consejería de Educación y Ciencia facilitará la ampliación de esta Red con otros centros. Las experiencias y actuaciones que se llevan a cabo por estas escuelas serán divulgadas para que las puedan conocer otros centros e instituciones.

5.2 Realización de actividades relacionadas con la Cultura de Paz.

La Consejería de Educación y Ciencia establecerá convenios con asociaciones, organizaciones e instituciones y potenciará la colaboración con otras administraciones públicas para la realización de actividades relacionadas con la Cultura de Paz y Noviolencia, encaminadas a su difusión entre toda la ciudadanía andaluza. Asimismo, facilitará el uso de la Red Averroes como mecanismo de comunicación entre los centros para el desarrollo de acciones coordinadas para la celebración de las efemérides conectadas con la Cultura de Paz y Noviolencia.

5.3 Realización de campañas, a través de los medios de comunicación, de información, difusión y sensibilización, así como producción y emisión de programas que promuevan los valores de la Cultura de Paz.

La Consejería de Educación y Ciencia colaborará con los medios de comunicación, especialmente con los de titularidad pública para realizar un análisis de sus contenidos en relación con la Cultura de Paz y Noviolencia, favoreciendo la producción y emisión de programas que promuevan dichos valores. Fundamentalmente a través del programa de televisión el "Club de las Ideas" se incluirán contenidos en este sentido.

5.4 Página Web

Se incluirá en la página web de la Consejería de Educación y Ciencia un apartado específico para el Plan de Cultura de Paz y Noviolencia, relacionando todas las actividades que se realicen y facilitando enlaces con las páginas web de los distintos organismos internacionales, agencias intergubernamentales, organizaciones no gubernamentales, y otras entidades relacionadas.

6 Promover la reflexión, el análisis, el debate y la investigación sobre la Cultura de Paz y la Noviolencia.

Las universidades, tal y como recomienda la Declaración y Plan de Acción de la 44a reunión de la Conferencia Internacional de Educación sobre la educación para la paz, los derechos humanos, la democracia y el entendimiento internacional y la tolerancia, pueden contribuir de múltiples maneras a la Cultura de Paz. En este sentido, se debe considerar la posibilidad de introducir, en los programas de estudios, conocimientos, valores y aptitudes referentes a la paz, los derechos humanos, la justicia, la práctica de la democracia, la ética profesional, el civismo y la responsabilidad social. Es por esto que en el desarrollo de este Plan se realizarán propuestas de inclusión en los Planes de Estudios de las universidades andaluzas de asignaturas afines con los contenidos de Cultura de Paz y No Violencia de modo que la formación inicial y permanente del profesorado, la formación general de los estudiantes universitarios y las líneas de investigación pedagógicas refuercen de manera sistémica las actuaciones realizadas tanto en el ámbito educativo como social.

Las universidades han dado sobradas muestras de su capacidad para adaptarse a los cambios, para transformarse en relación a las demandas sociales y para propi-

ciar el progreso de la sociedad. En la actualidad, dado el alcance y ritmo de los acelerados cambios, la sociedad tiende cada vez más a fundarse en la construcción y aplicación del conocimiento por lo que a la vez que aumenta la demanda de la educación superior o universitaria exige también de ésta un mayor compromiso a favor del desarrollo humano sostenible y de la paz. Así lo ha entendido la ***Investigación sobre la Paz*** que por su carácter interdisciplinar (utiliza los conocimientos de muchas ciencias) y transdisciplinar (combina los medios propios de cada disciplina científica), junto con otras como una equilibrada conjunción entre teoría y práctica, su dimensión internacional, su perspectiva global y su capacidad para la acción, hacen de esta disciplina, para muchos simplemente normativa, un importante instrumento de transformación social. Por otro lado, la Investigación sobre la Paz fomenta la investigación de las ciencias sociales o aplicadas dirigidas a fortalecer el capital social, desarrollando y perfeccionando el análisis de las causas, estructuras y dinámicas contrarias a la paz, proporciona elementos conceptuales y metodológicos de resolución de conflictos, facilita juicios éticos y empíricos que orientan las decisiones políticas y ofrece perspectivas epistemológicas que orientan la educación para la paz.

La Consejería de Educación y Ciencia, en el marco de sus competencias y con la finalidad de reforzar las líneas generales contenidas en este Plan, propone las siguientes medidas:

6.1. Cursos de formación sobre los contenidos de la Cultura de Paz

La Consejería de Educación y Ciencia propondrá que en el ámbito universitario se realicen cursos de formación continua, maestría, cursos de postgrado y otras modalidades relacionadas con los contenidos de la Cultura e Investigación para la paz.

6.2 Inclusión en los Planes de Estudios de materias relacionadas con la Cultura de Paz.

La Consejería de Educación y Ciencia apoyará las propuestas de inclusión en los Planes de Estudios de las Universidades Andaluzas de asignaturas afines a los contenidos de Cultura de Paz y Noviolencia.

6.3 Publicación de estudios e investigaciones.

La Consejería de Educación y Ciencia apoyará la publicación de los estudios e investigaciones relevantes sobre la Cultura de Paz y Noviolencia, especialmente aquellas que recojan experiencias y testimonios de ésta en el ámbito andaluz.

6.4 Apoyo a la investigación en este campo.

La Consejería de Educación y Ciencia promocionará líneas de investigación en el ámbito andaluz relacionadas con la Cultura de Paz y Noviolencia.

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PLAN

La eficacia del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia depende en gran medida de la implicación directa en su desarrollo y articulación de toda la comunidad educativa, por lo que necesita antes de su desarrollo de las aportaciones valiosas que desde todos los sectores se realicen para su mejora, por lo que se somete a examen, debate y reflexión. Por otro lado necesita tener en cuenta una evaluación precisa y objetiva de todas las actuaciones llevadas a cabo, en sus líneas generales, con anterioridad al mismo sirviendo, por consiguiente, de diagnóstico inicial. También necesita de evaluaciones parciales, procesuales y coordinadas incorporadas a todas las medidas y actuacio-



nes o fases del Plan. Y por último, exige la evaluación final de resultados con la finalidad de establecer el grado de consecución de los objetivos previstos y la mejora de los mismos.

Se establecerá una Comisión de Seguimiento integrada por representantes de las diferentes Direcciones Generales de la Consejería de Educación y Ciencia y cuya presidencia ostentará el Director General de Orientación Educativa y Solidaridad o persona en quien delegue.

Asimismo se establecerá una Comisión Técnica, en la que podrán participar expertos en Investigación, Educación y Cultura de Paz, compuesta por la Dirección General de Orientación y Solidaridad, por los Delegados provinciales o personas en quienes deleguen y el Coordinador Regional del Plan.

La Consejería de Educación y Ciencia arbitrará las medidas y procedimientos necesarios para el seguimiento y evaluación de este Plan.

SUGERENCIAS

Enviar a:
Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia
Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad
Avda. Juan A. de Vizarrón, s/ n. Edif. Torretriana
41071 SEVILLA
E-mail: culturapaz@averroes.cec.junta-andalucia.es

Propuestas de Formación Atlántida

UNA PROPUESTA PARA LA FASE DE INFORMACIÓN Y FORMACIÓN DE LOS DOCUMENTOS ATLÁNTIDA PARA CONSEJERIAS DE EDUCACIÓN, AYUNTAMIENTOS, MRP Y FAPAS

El Proyecto Atlántida se compromete, dentro de sus posibilidades, a asesorar y dinamizar una fase de información-formación sobre los materiales que presentamos, y que se desarrolle en colaboración Proyecto, Consejerías de Educación, Ayuntamientos, Fapas y agentes sociales.

Dicha fase informativa y formativa contemplaría elementos como:

1. DIFUSIÓN CONJUNTA:

- Ruedas de Prensa provinciales presentando los documentos y la campaña de información-formación
- Convocatoria informativa a equipos directivos e Inspección.

2. INFORMACIÓN FORMACIÓN

- Actos de presentación con asesores de Ceps, Orientadores y coordinadores de formación de los centros
- Actos de presentación con Fapas y Apas , servicios sociales de Ayuntamientos.
- Estudio de la propuesta de la investigación sobre participación en la vida escolar, y propuesta de campaña y concursos por la potenciación de actividades de innovación socioeducativas.
- Presentación global del proyecto con todos sus materiales: Marco Teórico, Modelo de Escuela, experiencias de centros...

3. FASE DE FORMACIÓN

- Elaboración y desarrollo de un plan de formación por zonas y comarcas en torno a los materiales Atlántida y otros similares, desde Ceps y apoyo de otros planes de sindicatos y Administración en diferentes territorios, y otras entidades como Fapas, Ayuntamientos Y MRPs.
- Puesta en común con Jornadas de experiencias de centros Atlántida y otros MRPs.

Seminario

PROYECTO ATLÁNTIDA EJEMPLIFICACIÓN EXTREMADURA, MÉRIDA, SEPTIEMBRE 2003

PRESENTACIÓN A LOS ASESORES/AS DE LOS CPRs, ORIENTADORES Y COORDINACIÓN INTERNA DE UNA "PROPUESTA DE TRABAJO PARA EL APOYO A LOS PROCESOS DE RECONSTRUCCIÓN DEMOCRÁTICA DE LA CULTURA ESCOLAR.

JUSTIFICACIÓN:

La propuesta de formación que presentamos está pensada para capacitar a los asesores/as, de los CPRs, orientadores y coordinadores internos en la tarea de iniciar y desarrollar procesos de formación centrados en la propia escuela, con la finalidad última de dar respuesta a las demandas del propio profesorado y de los centros. En lo que respecta al profesorado, porque responde a la necesidad de que la formación esté centrada en la propia escuela, concepción que no sólo está avalada por su opinión sino también por la investigación curricular más actual. Sin embargo, quisiéramos concretar lo más estrictamente posible la idea de



formación centrada en la escuela porque, como muchos otros conceptos, ha sufrido un deterioro considerable pudiéndose escuchar en foros públicos acepciones del enfoque ajenas a cualquiera de sus concepciones habituales.

DESTINATARIOS:

Asesores de formación de los CPRs de Extremadura
Orientadores/as y coordinación interna de centros:

OBJETIVOS:

- Favorecer en los asesores/as, equipo de orientación y coordinadores internos una actitud positiva hacia su trabajo en relación con el apoyo de procesos de mejora en los centros y profesorado.
- Iniciar el desarrollo de las habilida-des interpersonales y sociales necesarias para poner en práctica sus tareas de asesoramiento.
- Capacitar en la comprensión y puesta en práctica de las acciones de formación necesarias para poder desarrollar y evaluar su trabajo adecuadamente.

CONTENIDOS:

1. La reconstrucción democrática de la cultura escolar como contexto del asesoramiento a los centros educativos.
2. Una estrategia para facilitar la reconstrucción democrática de la cultura escolar:
   La construcción de la relación con las escuelas
   La autorrevisión de los centros
   La elaboración y seguimiento de planes de acción.
   La evaluación de los planes de acción.

METODOLOGÍA:

Este proceso se desarrollará como sigue:

- Seminario inicial
  - Puesta en práctica de los planes de trabajo
  - Sesión de seguimiento y apoyo mutuo
  - Sesión final

- Seminario inicial
  - Análisis de problemas teóricos y desarrollo de habilidades prácticas
  - Análisis y selección de experiencias
  - Elaboración de un plan de trabajo

- Sesión de seguimiento:
  - Puesta en práctica de los planes de trabajo
  - Seguimiento de, y apoyo a, los planes de trabajo

- Sesión final:
  - Evaluación de los planes de trabajo

PONENTES:

- Amador Guarro, Decano Ed. Universidad La Laguna.
- Juan Carlos Torrego, Universidad de Alcalá de Henares
- Juan Manuel Escudero, Catedrático Universidad de Murcia.
- Rodrigo García, Madrid. D. General del Menor, Madrid
- Florencio Luengo, Coordinador general Atlántida.

EVALUACIÓN:

Se pretende una evaluación de los planes de trabajo: ¿qué hemos conseguido? ¿en qué hemos fracasado? ¿qué debemos cambiar para mejorar nuestro trabajo?. Las cuestiones planteadas en

las sesiones de seguimiento se tratarán de sistematizar de cara a la construcción tanto de los planes de trabajo del curso siguiente como de una visión global del trabajo realizado.

TEMPORALIZACIÓN:

SEMINARIO INICIAL:15 Y 16/09/03:

Presentación del proceso de formación.

Análisis de problemas teóricos:

- La reconstrucción democrática de la cultura escolar como contexto del asesoramiento a los centros educativos (¿Hacia dónde quiere ir la escuela?)
- ¿Cómo caminar hacia donde quiere ir la escuela?: visión estratégica del proceso de asesoramiento a la reconstrucción democrática de la cultura escolar:
- La construcción de una relación productiva de trabajo con las escuelas.
- ¿Dónde está la escuela?: La autorrevisión de los centros, ejemplo de disciplina

26 Y 27/09/03:

Análisis de problemas teóricos:

- El camino por recorrer:
- La planificación de la acción y la preparación de la puesta en práctica
- La puesta en práctica de los planes y/o acciones y su reflexión colaborativa
- La evaluación del trabajo realizado

Presentación de experiencias:

Un proceso de mejora centrado en la convivencia- disciplina y en la interculturalidad

VALORACION DEL PROCESO DE FORMACIÓN

Los asesores y coordinadores como consecuencia del seminario inicial, elaborarán un plan de trabajo para asesora-coordinar a algún centro que consideren en condiciones de iniciar un proceso de mejora como el presentado en dicho seminario. Ese plan de trabajo es el que será objeto del seguimiento que se describe en las sesiones siguientes.

LAS FECHAS DE CELEBRACIÓN DE LAS SESIONES DE SEGUIMIENTO Y FINAL SE DECIDIRÁN UNA VEZ FINALIZADO EL SEMINARIO INICIAL.

SESIÓN DE SEGUIMIENTO:

Finalidad:

- Análisis de las experiencias de asesoramiento y coordinación interna e implicaciones para acciones futuras.
- Intercambio de experiencias de asesoramiento y coordinación de la mejora

DESARROLLO

- Descripción, análisis, valoración y propuestas de mejora de las acciones desarrolladas, correspondientes al Plan de Trabajo que cada asesor/a, o coordinador elaboró en el seminario inicial.
- Previsión de la evaluación de los planes de trabajo (seminario final)

SESIÓN FINAL

Finalidad:

- Analizar y valorar los planes de trabajo desarrollados por los asesores y asesoras, orientadores y coordinadores internos.

DESARROLLO:

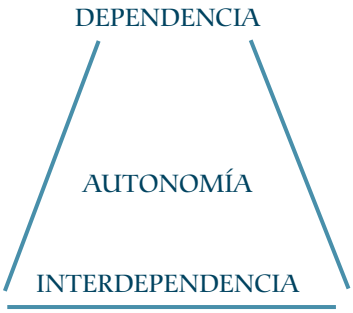
- Presentación, discusión y valoración de los informes de las evaluaciones de cada plan de trabajo
- Valoración general de los Planes desarrollados
- Propuestas de mejora.

(viene de pág. 81)



Para promover clima de convivencia[3]

- Promover comunicación eficaz
  - — **Favorece** → Sentimiento de pertenencia
  - — **Favorece** → Cohesión
- Conflictos no se enquistan, se afrontan en la línea de la resolución constructiva

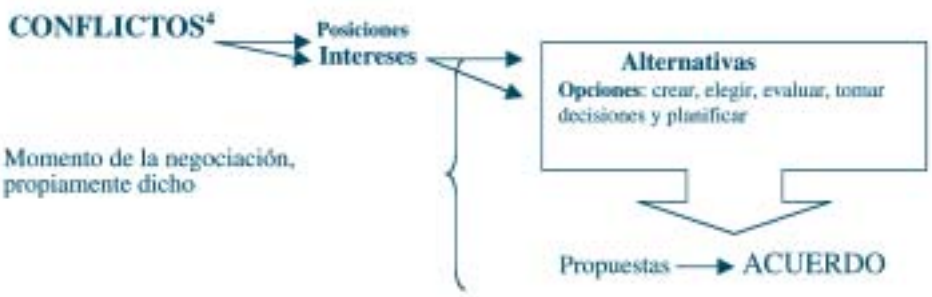


DESARROLLA

- — Seguridad
- — Estima
- — Confianza
- — Respeto
- — Tolerancia
- — Regulación
- — Conocimiento/conciencia



Desarrollo de competencias emocionales ->Crecimiento más integral->Mejor ajuste al entorno



Pasos de la Mediación	1.Presentación y reglas del juego	2. Cuéntame...	3. Aclarar el problema	4. Proponer soluciones	5. Llegar a un acuerdo
Habilidades de comunicación		**Mostrar interés**	*Clarificar Parafrasear Reflejar Promover empatía entre las partes*		
			Resumir Mensajes en primera persona		
Habilidades de negociación			Separar el problema de la persona Diferenciar **Posiciones** de **Intereses** y analizarlos	**Alternativas Opciones**: crear, elegir, evaluar, tomar decisiones y planificar su puesta en marcha.	**Propuestas**

El método PIGEPde Elizabeth Crary[5] consiste en:

— **Parar:** cuando se detecta el malestar o enfado no reaccionar sino detenerse a pensar lo que se va a decir y a hacer. No dejarse llevar por el primer impulso.

— **Identificar:** definir el problema, diferenciar las necesidades de los deseos. Hablar con el otro sobre su versión de los hechos y contarle la propia. Evitar las etiquetas o juicios generales que obstaculicen el "poder hablar".

— **Generar:** ideas espontáneas, posibles soluciones, que sean distintas propuestas para resolver el problema, sin restricciones. La racionalidad de las mismas se sopesará en el paso siguiente.

— **Evaluar:** entre todas las ideas seleccionar las más viables, las que más satisfagan a las necesidades de cada una de las partes.

— **Planificar:** la puesta en marcha de las soluciones propuestas previendo los posibles obstáculos que puedan surgir para hacerla lo más realista posible. Elaborar un plan, agenda o contrato para implementarlo.

4 Resolución de conflictos desde la acción tutorial, J.C. Torrego(coord.), en prensa.

5 En Elizabeth Crary: *Crecer sin peleas. Como enseñar a los niños a resolver conflictos con inteligencia emocional. Ed. integrañ, Barcelona, 1994, pp. 192.*



5.1. Negociación[6]

Negociar es un tipo de relación cuyo objetivo es llegar a acuerdos reconociendo tanto los intereses propios como los de la otra parte.

Contribuye a que las personas consigan lo que desean sin utilizar la violencia, a encontrar soluciones de mutuo acuerdo, de equidad.

La formación y el entrenamiento en habilidades de negociación sirve para que:

- Reconozcan un problema
- Reconozcan los intereses propios y ajenos, semejanzas y diferencias
- Visualicen las metas (aquello que quieren lograr)
- Identifiquen los planes de acción apropiados para lograr dichas metas
- Utilicen habilidades de comunicación que conduzcan a una resolución efectiva y cooperativa del problema
- Desarrollen el pensamiento crítico, lógico, reflexivo (exige una fundamentación racional, promoviendo la búsqueda y presentación de razones) y creativo
- Sean capaces de tomar decisiones que contemplen el beneficio común.
- Trabajen en conjunto, trascendiendo sus diferencias, aprendan a convivir y se enriquezcan con el diferente
- Adquieran una formación ética:
- Promueve el compromiso, conduciendo al ejercicio responsable de las libertades democráticas y de la implicación social, que se orientan a la justicia, la igualdad, y el respeto por las ideas y a la diversidad de los demás, ya que favorece la comprensión de sí mismo y de los otros, tendiendo de este modo hacia el respeto mutuo, el (auto)control y la (auto)regulación.
- Fortalezcan la solidaridad y por contagio, genere más participación y colaboración.

6 Fundación poder ciudadano: Programa jovenes negociadores, Bs.As.

PROPUESTAS PARA TRABAJAR LA MEDIACIÓN CON LOS ALUMNOS EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

Documento Nº 1:

Propuesta para trabajar el conflicto

Actitudes ante el conflicto

1º parte:

Todos los seres vivos reaccionan ante posibles peligros o amenazas y las formas de reaccionar son distintas según la especie. Podemos diferenciar dos tipos de reacciones: las agresivas, en las que se intenta hacer daño al otro, y las pasivas, en las que se trata de no hacer daño al otro, pero que tampoco se haga daño a quien está amenazado. Me gustaría que entre todos pensemos las reacciones que tienen algunos animales cuando sienten que otro animal puede atacarles.

Por ejemplo: el avestruz esconde la cabeza en la tierra...

Y a partir de allí promover ejemplos de reacciones agresivas o pasivas para defenderse.

2º parte:

Diferenciar los estilos pasivos de los agresivos y preguntar cómo hacemos las personas – a diferencia de los animales - para defendernos y hacer frente a conflictos, que es la posibilidad de encontrar una solución por medio del diálogo.

Hacer tres columnas en la pizarra y apuntar las distintas conductas o respuestas debajo de la columna correspondiente: gritar en la agresiva, callar en la pasiva, decir lo que uno siente en la columna de arreglarlo hablando.

Diferenciar las reacciones que tenemos en la línea de atacar/agredir, evitar/aceptar y no aceptar/hablar, dialogar.

3º parte:

Reflexionar sobre las capacidades del ser humano y de la importancia del diálogo para la convivencia y la resolución positiva de conflictos.



Documento Nº 4:

1) Actividad para reconocer sentimientos, emociones:
   Para mediar en conflictos es importante desarrollar la empatía, es decir, ser capaces de darse cuenta cómo se siente el otro. Para eso es útil hacer el ejercicio de adivinar emociones o estados de ánimo.

Se escriben en distintos papelitos diferentes emociones, sentimientos, estados de ánimo: enfado, tristeza, dolor, alegría, apatía, sorpresa, etc. Se doblan y se ponen en una caja o cesta y se mezclan. Cada uno saca un papelito y tiene que interpretar la emoción que le toca y los demás tienen que adivinar qué le pasa al compañero.

2) Actividad para adivinar consecuencias:
   Se trata de prever consecuencias de las siguientes situaciones:

¿Qué nos puede pasar si...?

- Hemos estado malitos y mamá no nos deja comer un postre que nos gusta porque tenemos que cuidarnos en las comidas.
- Un compañero nos pide el pegamento y no se los prestamos y nos lo quita.
- Me cuelo en la cola del tobogán.
- Se me rompen los patines que me prestó mi mejor amigo/a.
- La seño pide silencio y yo sigo hablando.
- Tropiezo y hago caer a otro compañero y le pido disculpas.
- Me cae bien un chico/a de clase y le propongo hacer una tarea juntos porque quiero hacerme amigo/a suyo, pero me rechaza la invitación.

Luego se les debe explicar que cuando haya que resolver conflictos siempre habrá que valorar sus consecuencias. Para hacer este ejercicio con una mayor complejidad se puede cambiar la pregunta:

¿Cómo le puede afectar al otro?

Documento Nº 7:

Colocar visibles los carteles del documento Nº 8 y hacer un role-playing de mediación con alguno de los casos de mediación. El objetivo de esta actividad es que los alumnos aprendan a mediar sin las caritas, solos y con los materiales de apoyo aportados en el Juego de la mediación.

Algunos consejos para la puesta en marcha:

Sugerimos especialmente la lectura del capítulo de tratamiento de conflictos, así como el libro de Torrego, 2000.

La mediación para tener presencia debe tener un tiempo y un lugar, además de ser conocida por todos. Para ello realizamos las siguientes propuestas:

- Podemos tener mediadores de patio y/o aula. Para los primeros recomendamos que se hagan identificaciones para que sean reconocidos por sus compañeros como petos, gorras, brazaletes con la M, etc. y fueran demandados por sus compañeros cuando hiciera falta o se ofrecieran ellos.

- Es recomendable crear el Rincón de la Mediación, que puede improvisarse en un rincón separado con las mismas estanterías para que haya una cierta privacidad. También es de gran ayuda decorarlo con los carteles del Juego de la Mediación (Documento Nº 8), que ayuda a las partes a que las reglas y condiciones sean más claras, y también orienta a los mediadores.

- Para los mediadores de aula, es recomendable que haya un cartel con la lista de los mismos en el Rincón de la Mediación para que las partes pudieran elegirlos. Pueden mediar dos alumnos, un alumno solo o el maestro solo y/o un alumno y un maestro.

- Otras sugerencias interesantes son, por ejemplo, que se haga un micrófono de juguete para que quede claro el uso de palabra y las partes puedan autocontrolarse mejor. Y poner una pizarra de alumnos que piden ser mediados (en la que diga en grande, por ejemplo: "**Quiero resolver un conflicto hablando**"), para que cuando ellos tengan necesidad se apunten y cuando el maestro lo vea diga:

  Fulanito tienes un conflicto ¿podemos ayudarte a arreglarlo hablando?

  Si dice NO, le decimos: Si es que lo has arreglado tu solito/a ¡Enhorabuena!, y si no, si cambias de idea, cuando quieras te vuelves a apuntar en la pizarra.

  Si dice SI: ¿Con quién quieres hablarlo?, entonces se le dice al otro:

  Zutanito, ¿estás dispuesto a hablar con Fulanito en el Rincón de la Mediación? Y si dice que SI se les pregunta: ¿quién queréis que os medie?.

  Si dice NO: Vale, muchas gracias Zutanito. Si cambias de idea, ya sabes, puedes apuntarte en la pizarra.

- También se debe crear el momento de la mediación, por ejemplo, que los alumnos sepan que después del recreo, si tienen algún problema, ése es el momento de hablarlo, ya que en ese momento que se les va a preguntar si quieren ir a la Mediación. Que sepan también que cuentan por ejemplo con 20 minutos como máximo y que haya también un temporizador, para que no se despisten.



MATERIAL PARA TODOS
Documento Nº 2:

Propuesta para trabajar el conflicto

¿Cuándo podemos mediar?

Una vez que ya somos capaces de diferenciar que ante los conflictos podemos reaccionar de distintas maneras, el paso siguiente es saber en qué actitud o disposición tenemos que estar para ir a la mediación.

Como la mediación es un método que se caracteriza porque resolvemos los problemas hablando, tenemos que ser capaces de diferenciar cuándo estamos en condiciones de hablar para resolver un conflicto en la mediación.

De esta manera, decidamos cuándo tenemos LUZ VERDE para ir a la Mediación.

Reflexionemos juntos:



Cuando queremos.....
(pelear, gritar, no escuchar, no hablar, no defendernos, etc.)

Pero, a lo mejor podemos poner

Cuando la reacción que nos viene en ese momento es descontrolada, pero cuando nos tranquilicemos nos gustaría intentarlo.

Cuando estamos dispuestos a .....
(hablar, escuchar, resolver, entendernos, etc.)

Documento Nº 3:

Propuesta para trabajar la comunicación.



Juego: Preguntas, preguntas, preguntas....

Cogemos un cuento infantil o una historia conocidos por todos y hacemos preguntas y un voluntario/a se pone en el lugar del personaje principal y responde como si fuera éste. Por ejemplo, si elegimos Caperucita Roja, alguien hace de Caperucita y el resto le hace preguntas que vamos a ir clasificando y dando puntos por el valor de las preguntas.

Las preguntas serán cerradas, abiertas, para investigar cómo se sienten y para confirmar información, siendo su valor 1, 2, 3 y 4 puntos respectivamente, en función de la dificultad que entraña hacer un tipo de preguntas u otras y de la riqueza de la información que aportan o los beneficios que producen en la relación. Ejemplos:

Vale más *¿dónde estaba Caperucita?* (abierta) que *¿Caperucita estaba en el bosque?* (cerrada) porque esta última puede responderse por SI o por NO, mientras que la segunda puede responderse, por ejemplo, de la siguiente manera: *Está en el bosque, en donde está el desvío a la casa de la abuelita o a la casa del guardabosque.*

También valen más las dos últimas que las dos primeras, porque hacen sentir a la persona más comprendida y ayudan a establecer con las partes una buena relación, mientras que las primeras sirven más para obtener información sustantiva.

Así, por ejemplo, sería una pregunta del tipo 3: *Caperucita: ¿cómo te sentiste cuando apareció el lobo?* Y puede contestar: *preocupada*, *confundida*, etc. y del tipo 4: sería: *Entonces, ¿tú te sentiste confundida cuando apareció el lobo en el desvío del camino?* Y así confirmamos si le hemos entendido bien y a la vez Caperucita se sentiría comprendida y que se interesan por ella.

Para las preguntas tipo 2:
¿Qué?
¿Quién?
¿Cuándo?
¿Dónde?
¿Cómo?
¿Por qué?



Para las preguntas de tipo 3:

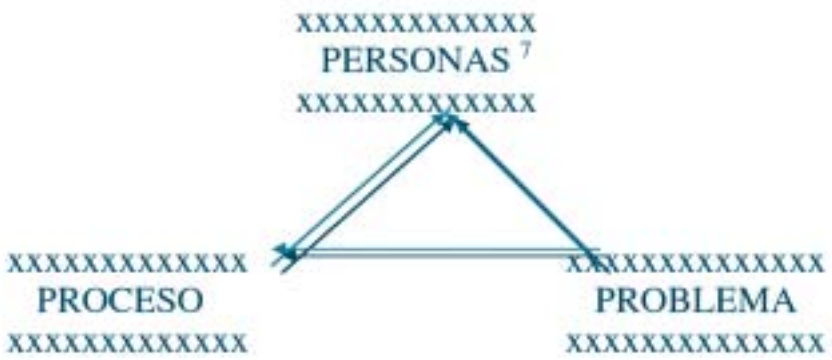
¿Cómo te has sentido?
¿Cómo te ha afectado todo esto?
¿Te has sentido .....(triste, defraudado, solo, dolido, etc.)?
¿Cómo crees que se ha sentido el otro?

Para hacer el juego, después de explicar las diferencias y ventajas de cada tipo de pregunta y sus valores, los dividimos en dos grupos y hacemos el cuadro que se detalla a continuación y vamos apuntando los puntos que van ganando cada equipo, haciéndolo por ejemplo a diez vueltas.

Las normas son: tienen que alternar los turnos, no pueden repetir las preguntas y cada persona no puede hacer más de tres preguntas.

	Preguntas cerradas	Preguntas abiertas	Preguntas por sentimientos	Preguntas para confirmar información	Total
Valor (puntos)	1	2	3	4	
Grupo 1					
Grupo 2					

Para el recuento de los puntos, colocamos una X por cada pregunta correcta y lo multiplicamos por su valor en cada tipo de pregunta y luego sumamos los totales de todos los tipos.



ESTRUCTURA DEL CONFLICTO

1. **Personas** :
Tomar en cuenta:

- las emociones, y los sentimientos;
- la necesidad humana de explicarse, justificarse, desahogarse, tener respeto y dignidad;
- las percepciones del problema;
- como lo ocurrido le ha afectado.

2. **Proceso :**
Tomar en cuenta:

- el proceso que el conflicto ha seguido hasta ahora;
- la necesidad de un proceso que parece justo a todos los involucrados;
- la comunicación, y el lenguaje con que se expresan;
- lo que se necesita para establecer un diálogo constructivo.

3. **Problema :**
Tomar en cuenta:

- los intereses y las necesidades de cada uno;
- las diferencias esenciales y valores que les separan;
- las diferencias de cada uno sobre el procedimiento a seguir.

7 © J.P. Lederach



Técnicas de la escucha activa[8]

Técnicas	Objetivo	Procedimiento
Mostrar interés	1. Comunicar interés 2. Favorecer que el otro hable.	a) No manifestar acuerdo ni en desacuerdo. b) Utilizar palabras neutrales.
Clarificar	3. Aclarar lo dicho. 4. Obtener más información. 5. Ayudar a ver otros puntos de vista.	Preguntar. Pedir que aclaren algo que no has entendido.
Parafrasear	6. Demostrar que estamos Comprendiendo lo que pasa. 7. Verificar el significado.	Repetir las ideas y hechos básicos.
Reflejar.	8. Mostrar que se entienden los sentimientos. 9. Ayudar a que la otra persona sea más consciente de lo que siente.	Reflejar los sentimientos Del que habla.
Resumir	10. Revisar el progreso que ha habido. 11. Juntar hechos e ideas importantes.	Repetir los hechos y las ideas principales

Algunas pautas a tener en cuenta son[9]:

- No hablar de uno mismo.
- No cambiar de tema.
- No aconsejar, diagnosticar, tranquilizar, animar, amenazar, sermonear, criticar u hostigar.
- No dar lecciones, mandar, consolar, aprobar o desaprobar, interpretar o ironizar.
- No ser sarcástico, no ridiculizar, descalificar o subestimar al otro o a sus sentimientos.
- No expresar por adelantado lo que va a decir el otro.
- No ignorar o negar los sentimientos de la otra persona.
- No fingir que se ha comprendido si no es así.
- Preguntar cuáles son sus necesidades, preocupaciones, ansiedades, dificultades, impresiones, puntos de vista, etc. Aunque se trata de hacer preguntas que faciliten la comunicación, tampoco se trata de convertirlo en un interrogatorio.
- **Es silencio interesado o expresiones verbales o gestuales de aceptación y receptividad.**
- **Un participante en la escucha activa sopesa constantemente la información recibida para asegurarse de que es coherente con la información que está ya disponible.**

8 Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores,J.C. Torrego(coord.)Mar.,2000.Ed. Narcea.

9 FUNES, S.:Herramientas de comunicación para mejorar la entrevista en profundidad, VII Congreso español de Sociología, Salamanca, 20-22 sept.2001.

Plantilla de escucha activa[10]

Situaciones	Clarificar	Parafrasear	Reflejar
"Ese tío es tonto ¿Por qué me hace repetir el ejercicio?"			
"Mi madre no para de repetirme que sea responsable. Estoy harto".			
"No tengo amigos en el insti. Nadie me quiere".			
"Pepe es un guarro, se pasa el día pintando en las mesas".			
"No para de mirar a mi novia. Me tiene harto".			

10 Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores,J.C. Torrego(coord.)Mar.,2000.Ed. Narcea.



PLANTILLA DE ANÁLISIS Y RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO[11]

Datos generales[12]:

1. INTERVIENE	
2. PROTAGONISTA DEL CONFLICTO	
3. QUÉ ES LO QUE PASÓ	
OTRAS PARTES: 4. PRINCIPALES 5. SECUNDARIAS	
6. LA RELACIÓN ES DE...	
7. EL PROTAGONISTA SE SIENTE...	

Analizando el conflicto:

8. ¿Cuándo y cómo empezó el conflicto?	
9. ¿Cómo está ahora?	
10. POSICIÓN: ¿qué pide?	
11. INTERESES: ¿para qué lo pide?	
12. VALORES: ¿qué valores te motivan a actuar/sentirse así?	

Trabajando las soluciones al conflicto:

13. ALTERNATIVAS: ¿qué pasará si no encuentras una solución?	
14. GENERAR OPCIONES: teniendo en cuenta los intereses ¿qué soluciones se te ocurren?	
15. ELEGIR LAS MEJORES OPCIONES. Sopesar ventajas e inconvenientes, intereses y valores propios y de los otros, así como puntos de acuerdo y de desacuerdo, ventajas mínimas y máximas. Diferenciar lo prioritario y lo urgente. Priorizarlos.	
16. EVALUAR LAS DISTINTAS OPCIONES. Tener en cuenta: las normas, leyes, valores imperantes (los del contexto, no los propios), experiencias previas y la viabilidad para tomar decisiones que no sean contrarios a éstos; prever cuáles serán las posibles consecuencias y qué se puede hacer para evitar consecuencias negativas o no deseadas.	
17. TOMAR DECISIONES: analizar la puesta en marcha, es decir, cuáles serán los pasos a seguir, diferenciar metas y medios para alcanzarlas.	
18. PLANIFICAR quién hace qué, cuándo y cómo	

11 Resolución de conflictos desde la acción tutorial, J.C. Torrego(coord.), en prensa.

12 Esta plantilla habrá que rellenarla tantas veces como protagonistas haya en el conflicto, ya que las percepciones son distintas.

Características de la Mediación[13]

ES VOLUNTARIA

- La mediación tiene como requisito que las partes acepten **voluntariamente** el método, que estén de acuerdo en **cooperar** con el mediador para resolver el conflicto, así como, para respetarse mutuamente durante y después del proceso, como respetar también posteriormente los acuerdos que se hayan alcanzado.

ES COOPERATIVA

- La mediación sitúa a las dos partes en un plano de igualdad, "cara a cara", donde una o ambas partes asumen su dificultad para continuar adelante con una situación en la que están bloqueadas ellas mismas o la comunicación y relación que hay entre ambas.
- Para que el proceso de mediación sea posible es necesario que las partes estén motivadas y dispuestas a colaborar, sean responsables de sí mismas, autónomas (en el sentido de su autodeterminación, toma de decisiones, asunción de responsabilidades, etc.), y, aunque estén enfrentadas se acepten mutuamente.

ES NO VIOLENTA

- la mediación sostiene ambas realidades, por lo tanto, crea comprensión y buena comunicación, favoreciendo así la empatía y la convivencia. Se favorece, por esta vía, soluciones del tipo "**ganar-ganar**", superando de esta forma las modalidades típicas de resolución de disputas en las que una parte pierde y la otra gana.
- La superación de las disputas por esta vía, favorece el clima "post-conflicto", ya que no hay ganadores ni perdedores, dado que se supone que ambas partes han participado ellas mismas en la elaboración de los acuerdos alcanzados.

ES CONFIDENCIAL

- Ya que requiere de la confianza de las partes en el mediador y de la una en la otra, y para que esto sea posible, se fija este principio como norma, para que las partes colaboren seguras de que sus problemas serán respetados y no serán revelados.

ES CREATIVA

- En el sentido de que no está sujeta a la ley, que ésta es un referente, y que su problema puede tener una solución concreta y propia.

ES TRANSFORMADORA

- Es un método ideal para ese tipo de conflicto en el que las partes enfrentadas deben o desean continuar la relación, además, por el tipo de técnicas que hay que llevar a cabo para lograr un entendimiento, permite a las partes descubrir cosas sobre sí mismo, sobre el problema o sobre la relación que antes estaban ocultas "al calor" de la ofuscación.

13 FUNES, S.: Diversidad y conflicto: un enfoque colaborativo, en XVII Jornadas a la educación, atención a la diversidad escolar en el ámbito escolar, 30 nov.-2 dic. 2001, Junta Municipal de La Latina, Madrid, p.100-126.



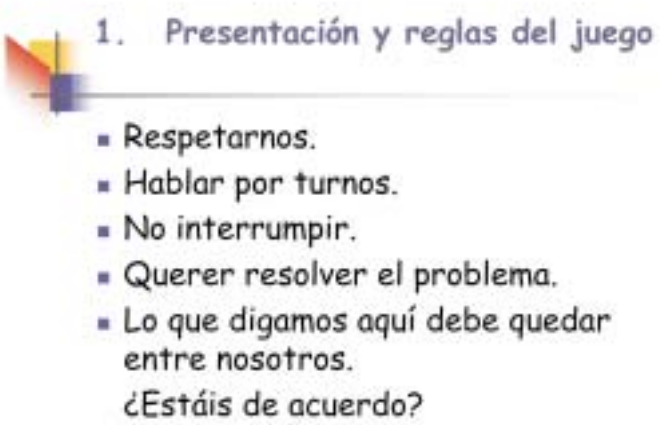
YA ERES MEDIADOR!



Documento Nº 8:

El juego de la mediación
(Documentos de apoyo)

Se trata de poner un cartel o tablero con las fases de la mediación, y conforme van superando cada una de las fases vamos avanzando las chinchetas o fichas que indican en qué fase están las partes (una de cada color que represente a cada parte del conflicto. Así por ejemplo si están en la segunda fase, pero insultan al otro, pasamos la ficha que representa a ése participante del cartel **2** al **a**)). Esta forma de trabajar el juego es ideal para decorar las paredes del Rincón de la Mediación, si tenemos mediadores de aula o si median los maestros. Si tenemos mediadores de patio, esto puede hacerse como cartas o como cromos.



2. Cuéntame...

	Nombre	Nombre
¿Qué pasó?		
¿Por qué hiciste/dijiste eso?		

3. Aclarar el problema

	Nombre	Nombre
¿Cómo te sientes?		
¿Qué quieres, necesitas o te gustaría que ocurriera?		
¿Para qué?		

4. Proponer soluciones

Propuestas	Nombre	Nombre
1.		
2.		
3.		

a) Si no nos respetamos...

- Porque agredimos o insultamos...
- Tenemos que intentar decir lo que sentimos de esta manera:
  - **Cuando**.....
    (qué nos molesta o afecta)
  - **(me) siento**.....
    (cómo nos hace sentir)
  - **Porque**.....
    (explicamos de qué manera afecta)
  - **Y lo que me gustaría o necesitaría es**.....
    (expresamos nuestros deseos)

b) Si no cumplimos las normas...

1ª vez:

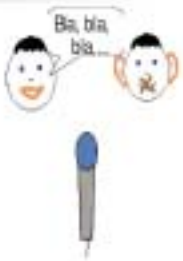
- Te recuerdo que la habíamos quedado en ....., si no lo respetas no podremos continuar.

2ª vez:

- Lo siento, pero no estamos respetando las normas, entonces hoy no podremos continuar. Si os parece, cuando sintáis que estamos en mejores condiciones volvemos a intentarlo. Muchas gracias por vuestra colaboración.

c) Normas para las partes.

- Vamos a hablar por turnos.
- Vamos a escucharnos.
- El que tiene el micrófono está en uso de la palabra y no le interrumpiremos.



d) Normas para el mediador

- No da soluciones.
- No toma partido: no dice quien tiene la razón.
- Ayuda a que las partes puedan hablar y encuentren la mejor solución.
- Mantiene el secreto.





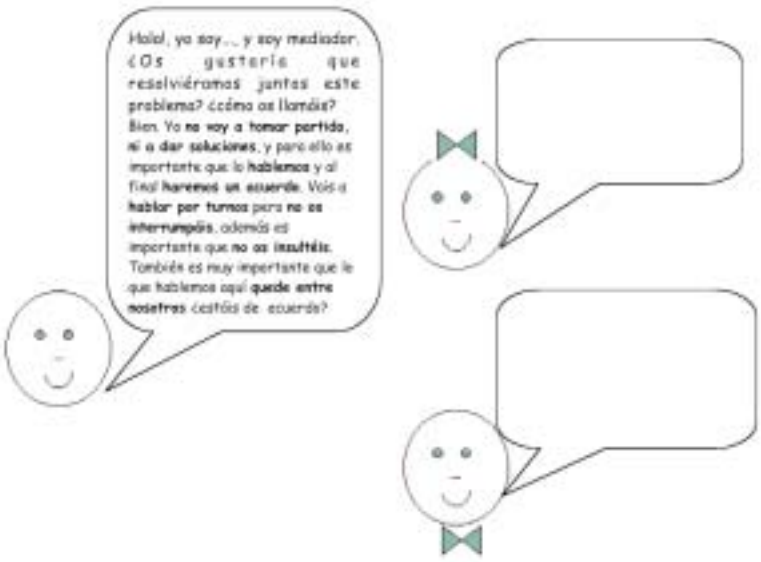
MATERIAL SÓLO PARA ALUMNOS DE PRIMARIA

Documento Nº 5:

Ejercicio de entrenamiento para aprender a mediar.

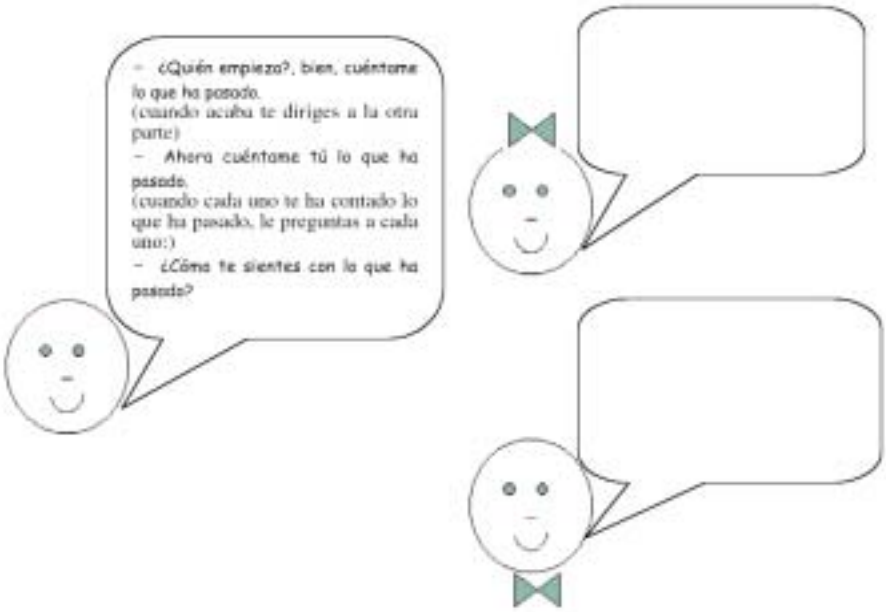
CINCO PASOS DE LA MEDIACIÓN:

Completa las siguientes viñetas recordando o imaginando alguna pelea o discusión que hayas tenido con un compañero/a.



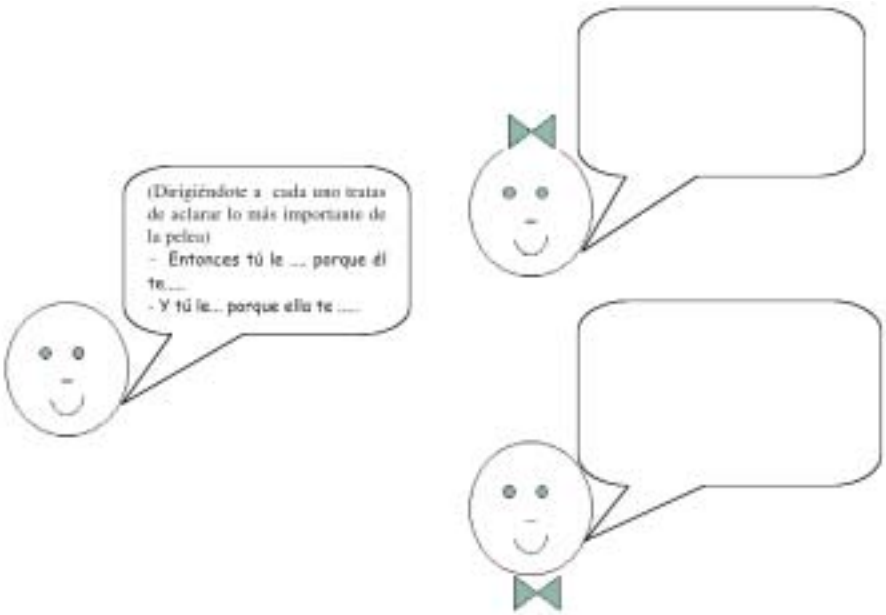
1. Presentación y reglas del juego

Nos presentamos y explicamos las normas de la mediación.
(Ver Documento Nº 8, carteles **1**, **c)** y **d)**)



2. Cuéntame...

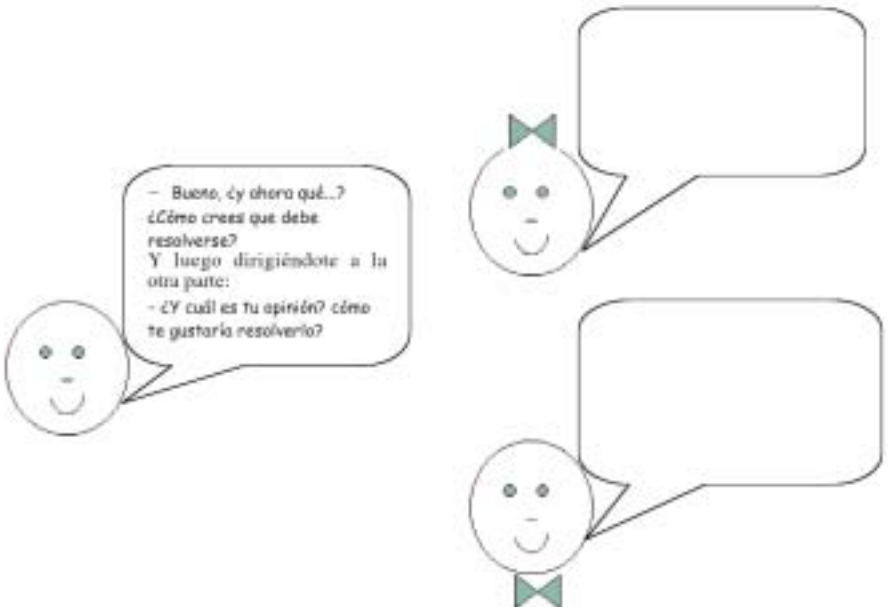
Cada parte cuenta su versión de lo que pasó, es para que se desahogue y para que tú te enteres de cómo fue.



3. Aclarar el problema

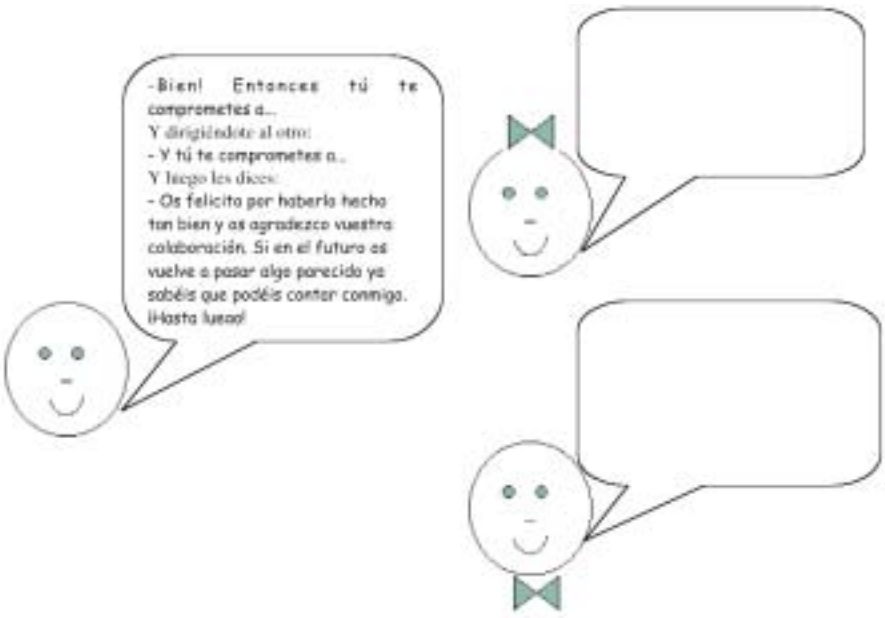
Debes hacerle preguntas a cada uno sobre lo que no te haya quedado claro, ya sea sobre lo que ha pasado o sobre lo que se han dicho.





4. Proponer soluciones

Debes tratar que cada uno haga distintas propuestas sobre cómo resolverlo. Para aclararte sobre cuáles pueden ser las mejores soluciones averigua no sólo sobre los que les gustaría más sino también sobre lo que no estarían dispuestos a hacer. También sobre lo que cada uno pide y lo que cada uno está dispuesto a dar. Hacer un ranking puede ayudarte a encontrar lo que es mejor para cada uno.



5. llegar a un acuerdo

El acuerdo puede ser de palabra o escrito. A veces puede acordarse que más adelante van a volver a reunirse para ver si todo ha salido bien o si hay que volver a hacer nuevos acuerdos, pero eso dependerán del arreglo que se haga. Es importante que los tres sintáis que es un acuerdo justo y bueno para todos, que se van a gusto. Pregúntaselo a ellos.

f) Bibliografía

- Argyle, M., Psicología del comportamiento interpersonal. Alianza Editorial, Madrid, 1978.
- Colectivo AMANI, Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos, Ed,. Popular, Madrid, 1994.
- Cornelius H. y Faire, S. Tú ganas y yo gano. Cómo resolver conflictos creativamente y disfrutar con las soluciones. Gaia Ediciones, Madrid, 1995. 203 pág.
- Diez, Francisco y Tapia, Gachi, Herramientas para trabajar en mediación. Paidós Mediación 9, Buenos Aires, 1999.
- Ellis, R. y McClintock, A., Teoría y práctica de la comunicación humana, Ed. Piados, Barcelona, 1993.
- Fisher, R. y Ertel, D., Sí... ¡De acuerdo! En la práctica, Ed. Norma, Bogotá, 1998.
- Fisher, R., Ury, W. Y Patton, B., Obtenga el sí. El arte de negociar sin ceder, Ediciones Gestión 2000, S.A., Barcelona, 1996.
- Funes, S. y Saint-Mezard, D.: La dimensión comunicativa en los conflictos y la resolución a través de la mediación Artículo publicado en la revista MONITOR EDUCADOR, nº 77 (enero-febrero 2000, pág.20-29) y nº78 (marzo-abril 2000, pág.8-17), Bilbao.
- Glassner, B. y Freedman, J. : Sociología clínica, Compañía Editorial Continental, S.A., México, 1979, 1985.
- Girard, Kathryn y Koch, Susan J., Resolución de conflictos en las escuelas. Gránica 1997.
- Gottheil, J. Y Schiffrin, A., Mediación: una transformación en la cultura, Paidós, Buenos Aires, 1996.
- Horowitz, S. y otros: Mediación: una respuesta interdisciplinaria, EUDEBA, Bs. As., 1997.
- Horowitz, S., Curso de mediación comunitaria, Asociación Respuesta, Buenos Aires, 1997.
- Horowitz, S., Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente, Aique, Buenos Aires, 1998.
- Lederach, J., La regulación del conflicto social, Comité Central Menonita, Akron,USA, 1986. –
- Lederach, J., Un marco englobador de la transformación de conflictos sociales crónicos, Gernika Gogoratus, España, Dcto. Nº 2, Feb. 1994.
- Lederach, J., Mediación, Gernika Gogoratus, España, Dcto. Nº 2, Feb. 1994.
- Luison, Lucio (comp.), Introduzione alla sociologia clinica. Teorie, metodi e tecniche di intervento, Edi. Franco Angeli SRL, Milán, Italia, 1998.
- Luison, L. y Liaci, S. (a cura di), Mediazione sociale e sociologia. Riferimenti teorici ed esperienza. Ed. Franco Angeli SRL, 2000, Milan, Italia.
- Martín Bernal, J.M., Manual de arbitraje inmobiliario, ed. Colegio Territorial de Administradores de Fincas de Madrid, Madrid, 1996.
- Mitchell, Ch.,Conflictos intratables: claves de tratamiento, Doc.Nº10 Documentos de Trabajo, Gernika Gogoratuz, 1997,Gernika.
- Mitchell, Ch.,El proceso y las fases de mediación, Doc.Nº4 Documentos de Trabajo, Gernika Gogoratuz, 1994,Gernika.
- Moore, Christopher Negociación y Mediación, Doc. Nº 5 Documentos de Trabajo, Gernika Gogoratuz, 1992,Gernika.
- Moore, C., El proceso de la mediación: estrategias prácticas para resolver conflictos Edi. Granica. 1986, 1995- Buenos Aires.
- Petit, F., Psicología de las organizaciones. Introducción a sus fundamentos teóricos y metodológicos, Ed. Herder, 1984, Barcelona.
- Pruitt, D. "E1ección estratégica en negociación", en Horowitz, S., Curso de negociación y mediación, Asociación Respuesta, Buenos Aires, 1996.
- Saint-Mezard, D., "Solucione conflictos sin pasar por el juez", en Diario El



Mundo (Suplemento Su Dinero), Madrid, 14-9-1997.
- Saint-Mezard, D., La comunicación interpersonal y el conflicto. 2001. En vías de publicación.
- Singer, L., Resolución de conflictos. Técnicas de actuación en los ámbitos empresarial, familiar y legal, Ed. Paidós, Barcelona, 1996.
- Six; J. F., Dinámica de la mediación, ed, Paidós,1997, Barcelona.
- Spina, J., Mediación Escolar: Ahora los conflictos se arreglan entre los alumnos. Educación Clarín, Domingo 5 de septiembre de 1999
- Suares, M., Mediación. Conducción de disputas, comunicación y técnicas. Ed. Paidós, Bs As, 1996.
- Torrego Seijo, J. C. (coord.), Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores. Ed. Narcea, 2000, Madrid.
- Torrego Seijo, J. C. y otros, Mediación de conflictos en centros educativos, CEMA-UNED, 2001, Madrid, Vídeo (28') y guía didáctica (pp.30)