



Asociación para
la convivencia positiva
en los centros educativos

www.convivenciaenlaescuela.es
aconvives@gmail.com

Una red de personas
comprometidas con la
convivencia positiva,
la educación y los ddhh



**Gobierno
de La Rioja**

Educación, Cultura y Turismo

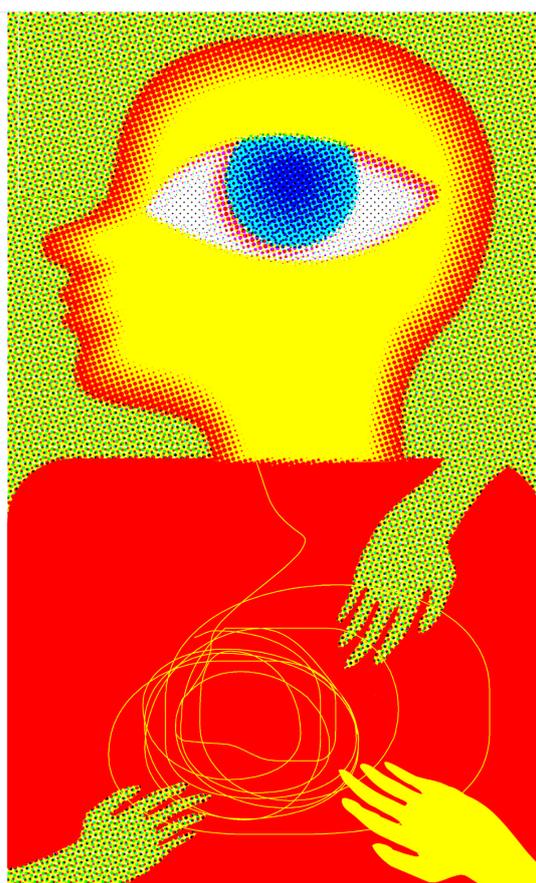
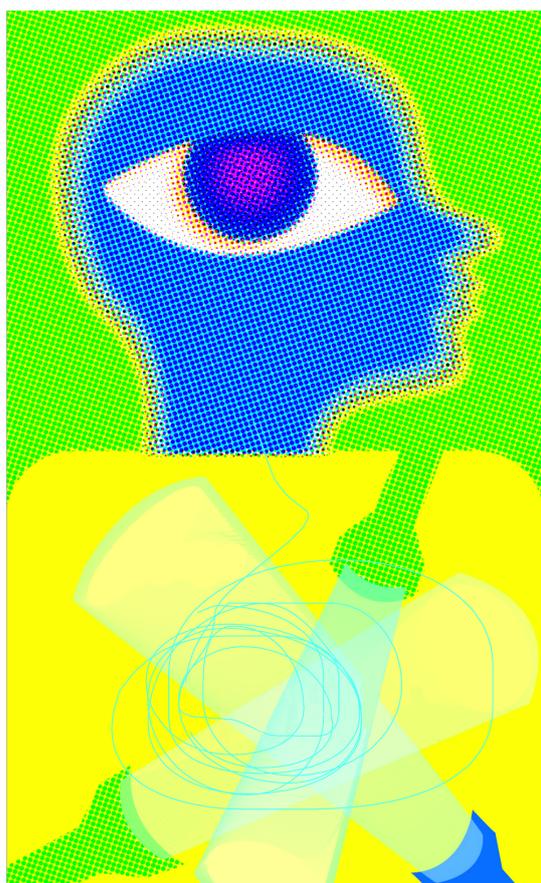
Revista digital de la Asociación Convives

Número Especial

Mayo 2013

JORNADAS DE CONVIVENCIA LOGROÑO 8-9 MARZO 2013

NUEVAS PERSPECTIVAS Y
ENFOQUES EN EL TRABAJO DE
CONVIVENCIA ESCOLAR



CONVIVES
Monográfico

Revista digital de la
Asociación CONVIVES
Madrid, Mayo de 2013

COMITÉ CIENTÍFICO

M^a José Díaz-Aguado
Federico Mayor Zaragoza
Rosario Ortega
Alejandro Tiana
Amparo Tomé
Manuel Segura

CONSEJO DE REDACCIÓN

Carolina Alonso
Chema Avilés
Cesç Notó
Gorka Ruiz
Eloísa Teijeira
Pedro Uruñuela
Pedro Díez

DIRECCIÓN

Nélida Zaitegi

CONVIVES no comparte necesariamente los criterios y opiniones expresados por los autores y autoras de los artículos ni se compromete a mantener correspondencia sobre los artículos no solicitados.

La revista se encuentra alojada en
<http://convivenciaenlaescuela.es/>

Se puede utilizar el contenido de esta publicación citando expresamente su procedencia.

. ISSN 2254-7436

PRESENTACIÓN

“JORNADAS DE CONVIVENCIA DE LA RIOJA”
IGNACIO SOBRÓN GARCÍA

ARTÍCULOS

1. UNA NUEVA CONVIVENCIA PARA UN MUNDO QUE TAMBIÉN ES DIFERENTE.
M^a JOSÉ DÍAZ-AGUADO JALÓN
2. ¿QUÉ HEMOS APRENDIDO DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LOS PLANES DE CONVIVENCIA?
NÉLIDA ZAITEGI DE MIGUEL
3. NUEVOS PROBLEMAS DE ACOSO ENTRE IGUALES: EL CIBERBULLYING.
CHEMA AVILÉS
4. GESTIÓN DEL AULA. ERRORES Y SUGERENCIAS.
JOAN VAELO ORTS
5. LA APERTURA A LA COMUNIDAD Y AL ENTORNO. EL APRENDIZAJE SERVICIO.
PEDRO URUÑUELA NÁJERA

ENTREVISTA

M^a JOSÉ DÍAZ AGUADO JALÓN

TALLERES

- LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO LA AYUDA ENTRE IGUALES
ISABEL FERNÁNDEZ, IRANTZU AURREKOETXEA.
- NUEVAS PERSPECTIVAS EN EL TRABAJO DE MEDIACIÓN PIENSA
MÁS Y MEDIARÁS MEJOR.
ANGELS GRADÓ Y CESC NOTÓ.
- EL TRABAJO DE CONVIVENCIA CON LAS FAMILIAS
PEDRO URUÑUELA NÁJERA FERNANDO GÓMEZ RIVAS
- LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA CONVIVENCIA
GORKA RUÍZ SANTANA Y JAVIER GARCÍA BARREIRO
- HERRAMIENTAS PARA EL DIAGNÓSTICO DE LA CONVIVENCIA.
PEDRO LUIS DÍEZ Y CARLOS FERNÁNDEZ.
- LA COEDUCACIÓN Y LA CONVIVENCIA ESCOLAR.
CAROLINA ALONSO Y NÉLIDA ZAITEGI.
- BUENAS PRÁCTICAS DE CONVIVENCIA EN LA RIOJA
M^a TERESA GIL BENITO.

EXPERIENCIAS

1. “D’ELHUYANDO POR LOS DEMAS”
(IES HERMANOS D’ELHUYAR LOGROÑO)
2. CONVIVIR EN EL AULA”
(CEIP SAN PRUDENCIO DE ALBELDA DE IREGUA LA RIOJA)
3. CÓMO CREAR UN CLIMA QUE FAVOREZCA LA CONVIVENCIA EN EL CENTRO
(CPC COMPAÑIA DE MARIA LOGROÑO)

Presentación



Los pasados días 8 y 9 de marzo de 2013 se celebraron las Jornadas “Nuevas perspectivas y enfoques en el trabajo de convivencia escolar”, organizadas por la Consejería de Educación, Cultura y Turismo del Gobierno de La Rioja con la colaboración de la Asociación “CONVIVES” y del IES Hermanos D’Elhuyar de Logroño.

Estas Jornadas fueron inauguradas por el Consejero de Educación, Cultura y Turismo del Gobierno de La Rioja, D. Gonzalo Capellán de Miguel y a las mismas asistieron unos 150 docentes procedentes de todos los centros educativos de La Rioja.

A lo largo del transcurso de las Jornadas se procedió a revisar el concepto de convivencia escolar de acuerdo con las necesidades de la escuela actual.

La ponencia inaugural corrió a cargo de M^a José Díaz Aguado, Catedrática de Psicología de la Educación de la Universidad Complutense, quien, bajo el título “Una nueva convivencia para un mundo diferente” planteó la necesidad de educar en y para la convivencia como requisito básico para poder cumplir los fines de la educación del siglo XXI, debiendo repensarse la educación y la escuela en función de los mismos. Señaló, asimismo, el papel fundamental que el maestro y el profesor desempeñan como elementos de calidad de los sistemas educativos y –a partir de las conclusiones del Estudio Estatal de la Convivencia Escolar, que coordinó- la necesidad de dotarles de las competencias necesarias para llevar a efecto esta tarea de educar en y para la convivencia, con el fin de promover una auténtica ciudadanía en el alumnado.

Nélida Zaitegi, Vicepresidenta de la Asociación “CONVIVES”, procedió con posterioridad a realizar una valoración de los procesos de implantación de los planes de convivencia realizados con carácter general en el Estado en los últimos años, con el fin de redirigirlos de modo proactivo hacia el futuro. La valoración de este importante esfuerzo realizado por administraciones, centros docentes y profesorado es evidentemente positiva, consiguiéndose importantes logros efectivos en la mejora del clima escolar y en la introducción de la perspectiva de educar en la convivencia positiva y en paz. No obstante, señaló el riesgo de que estos planes se conviertan en meros documentos organizativos que no promuevan un cambio cultural real en la vida de los centros; de ahí la necesidad de interiorizarlos, revisarlos críticamente y convertirlos en planes de mejora que movilicen de modo efectivo a toda la comunidad educativa, considerando la potencialidad de oportunidad para la transformación de la escuela.

Tras esta mirada prospectiva hacia el pasado más reciente, José María Avilés, Jefe del Departamento



de Orientación del IES Parquesol de Valladolid, abordó los nuevos problemas de acoso entre iguales que se derivan del uso inadecuado de las TIC y, concretamente, el ciberbullying. En su exposición, advirtió de la necesidad de ser sensibles ante estos fenómenos y de que desde los centros educativos se adopten las actuaciones preventivas necesarias, dado que por las propias características diferenciales del ciberacoso y sus rasgos ocultos e insidiosos, sus riesgos pueden ser muy serios en el alumnado objeto de estas prácticas. Ante este nuevo fenómeno, los centros y los docentes deben tratar de ser sensibles y de formarse específicamente ante este riesgo, con el fin de proteger y de educar al alumnado en aspectos tan habituales en sus vidas como son el uso habitual de Internet y la participación en redes sociales.

En la tarde del viernes 8 de marzo, se llevaron a cabo siete talleres simultáneos, dinamizados por diferentes miembros de la Asociación Convives, en los que se plantearon de modo práctico y activo, aspectos tan importantes para promover la mejora de la convivencia escolar como: la ayuda entre iguales, nuevas perspectivas en el trabajo de mediación escolar, la importancia de la participación de las familias, las competencias docentes del profesorado para educar eficazmente en convivencia, la necesaria incorporación de la perspectiva de género y la utilización de determinadas herramientas T.I.C. para el diagnóstico del clima de convivencia en los centros y las aulas. Asimismo, se presentaron tres experiencias exitosas llevadas a cabo en La Rioja, en los CEIP San Prudencio de Albelda, IES Hermanos D'Elhuyar y C.P.C. Compañía de María de Logroño. Estos talleres prácticos permitieron conocer experiencias exitosas y modelos de referencia que poder llevar a los centros educativos.

Al día siguiente, Juan Vaello, en la línea de lo que están demostrando las evaluaciones internacionales,

enfatizó la importancia clave de las habilidades del profesorado en la gestión del aula y en la mejora del clima escolar. Analizó desde una perspectiva crítica los diferentes modelos de gestión del aula y la necesidad de asumir de modo compartido, programado, coherente y organizado esta tarea, con el fin de conseguir el éxito. Abogó por la “co-gestión planificada” de esta tarea y por la necesidad de proceder a análisis contextualizados y serios de los problemas detectados, con el fin de proporcionarles las respuestas adecuadas y efectivas. Asimismo, señaló que la gestión eficaz del aula debe considerarse una competencia clave del docente del S.XXI

Por último, Pedro Uruñuela, Presidente de la Asociación “CONVIVES”, cerró las jornadas con una charla sobre la necesaria apertura de las actuaciones sobre convivencia escolar, dirigidas hacia la propia comunidad y el entorno. En este sentido, desde las propuestas del aprendizaje-servicio, presentó las posibilidades de mejorar la educación del alumnado a través de actuaciones programadas con su entorno próximo, convirtiendo la educación para la convivencia en una herramienta poderosa de compromiso y transformación social, haciendo que el alumnado asuma y ejercite los valores morales claves de la convivencia democrática, positiva y en paz.

Entre las principales conclusiones del encuentro, se señaló que educar en y para la convivencia como focus de la educación resulta eficaz, eficiente y rentable, dado que se mejoran los resultados de los alumnos, se incrementan los sentimientos de seguridad y pertenencia en el alumnado y en el profesorado, se promueve la necesaria ciudadanía y se logran los objetivos de felicidad para todos que deben promover los sistemas educativos, a la par que cohesiona la comunidad educativa y la sociedad. Igualmente, se consideró que entre las nuevas destrezas básicas de los ciudadanos del siglo XXI deben incorporarse de modo real las relacionadas con una gestión adecuada de la convivencia: participación, diálogo, abordaje transformador y positivo del conflicto, visión de la diferencia como oportunidad, etc. y que el profesorado y la escuela deben repensar la educación desde esta perspectiva con un carácter innovador y proactivo.

Ignacio Sobrón García. Director del Centro de Formación, Innovación y Asesoramiento en Materia Educativa. Consejería de Educación, Cultura y Turismo. Gobierno de La Rioja. (convivenciaescolar.edurioja.org)



María José Díaz-Aguado

Catedrática de Psicología de la Educación de la UCM

<http://mariajosediaz-aguado.blogspot.com/>

Esta conferencia se estructura a partir de las 15 primeras propuestas derivadas del estudio del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. Forman parte del documento final que se incluye en su publicación (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín, 2010). Convivencia y rendimiento académico

1. Convivencia y rendimiento académico

Mejorar la calidad del sistema educativo mejorando la convivencia desde una perspectiva integral. Los resultados obtenidos en el Estudio Estatal de la Convivencia reflejan la necesidad de reconocer que la lucha contra el fracaso escolar y la me-

jora de la convivencia están estrechamente relacionadas. Su reconocimiento desde una perspectiva integral, que comprenda las múltiples conexiones que existen entre estos dos objetivos, puede contribuir a mejorar las políticas educativas. En otras palabras, que mejorar la convivencia es una condición necesaria aunque no suficiente para reducir el fracaso escolar, y que la convivencia se construye desde cada actividad que tiene lugar en la escuela, incluida la enseñanza de las materias. La superación de este reto exige adaptar la escuela a una situación nueva, que proporcione al profesorado las condiciones necesarias para dicha adaptación y ayude al alumnado a encontrar su lugar en la escuela como contexto de aprendizaje y de convivencia" (Propuesta 1 derivada del Estudio Estatal de la Convivencia Escolar, 2010).

En apoyo de la estrecha relación existente entre la convivencia y el rendimiento académico, cabe destacar la propuesta



planteada en 2011 por la Comisión Europea en su comunicado sobre cómo Abordar el abandono escolar temprano: una contribución clave a la agenda Europa 2020, en el que la mejora de la convivencia se destaca como una de las principales líneas de prevención e intervención de dicho problema, señalando: "tal como la evidencia científica sugiere, la prevención del abandono escolar es más eficaz que el establecimiento de medidas compensatorias, ya que la experiencia de fracaso, la falta de autoconfianza en el aprendizaje y el aumento de los problemas sociales, emocionales y educativos que se suceden tras el abandono escolar reducen considerablemente la probabilidad de tener éxito y lograr un título".

Para comprender el reto actual que estos objetivos plantean conviene tener en cuenta la crisis por la que atraviesa la escuela creada en la Revolución Industrial, para una sociedad muy distinta de la de la actual Revolución Tecnológica. Momento en el que el sistema educativo comenzó a extenderse a sectores cada vez más amplios de la población, estructurándose en torno a la homogeneidad (el alumno medio, grupos homogéneos...), fuertemente jerarquizado, basado en la obediencia incondicional al profesorado y en la que los individuos que no encajaban con lo que se esperaba del alumno medio eran excluidos. Este procedimiento, la exclusión, era uno de los principales recursos para resolver los conflictos que plantea la diversidad cuando alcanzaban determinada gravedad. Los conflictos entre compañeros debían resolverse sin contar con la autoridad, que tendía a "mirar para otro lado" en dichas ocasiones.

Como principales manifestaciones de la crisis por la que atraviesa esta escuela tradicional cabe considerar tanto el fracaso escolar como los problemas de

convivencia. En ambos se refleja la necesidad de redefinir los papeles escolares de forma que resulten más coherentes con los valores democráticos con los que se identifica nuestra sociedad, creando una cultura de la colaboración, en el que los distintos miembros de la comunidad escolar, incluidas las familias, trabajen en torno a objetivos compartidos, y en donde se establezcan nuevos contextos y habilidades para prevenir y resolver conflictos, que permitan adaptar la educación a una situación más compleja y a objetivos más ambiciosos.

2. Autoridad del profesorado y prevención de la disrupción

2.1. Fortalecer la autoridad moral y de referencia del profesorado como objetivo prioritario. El análisis de correlaciones entre los distintos indicadores de calidad de la convivencia evaluados a través del equipo directivo y del profesorado del mismo centro lleva a destacar como síntesis especialmente relevante, el indicador que evalúa la calidad de la influencia del profesorado con el alumnado, su autoridad moral y de referencia. La relevancia de este resultado aumenta al encontrarlo, de nuevo, como el indicador definido a partir del profesorado, que más correlaciona con el conjunto de los indicadores de calidad de la convivencia evaluados a través del alumnado. En este indicador se incluyen cuatro formas de ejercer la autoridad, distintas del poder coercitivo basado en el miedo al castigo, que van desde el poder de premiar el aprendizaje y el buen comportamiento (ayudando a obtener objetivos que interesan) y la percepción del profesorado como alguien disponible para buscar soluciones justas, hasta la forma más compleja de ejercer la autoridad, que en cierto sentido integra las anteriores: el poder de referencia, cuya influencia puede durar toda la vida y

extenderse mucho más allá de la materia enseñada, permitiendo enseñar y educar al mismo tiempo, condición que coincide con la forma destacada por un mayor número de familias como la clave para mejorar la autoridad del profesorado desde los centros: “ejercer la autoridad y transmitir confianza al mismo tiempo”. De lo cual se deduce, la necesidad de promover desde las políticas educativas las condiciones que permitan al profesorado ejercer esta autoridad de referencia” (Propuesta 2 derivada del Estudio Estatal de la Convivencia Escolar, 2010).

Para comprender cómo puede el profesorado establecer una adecuada relación con el alumnado, que le permita adaptar su papel a las exigencias de situación actual, y resolver los problemas de pérdida de autoridad a los que con frecuencia se alude en los últimos años, conviene tener en cuenta los riesgos que implicaría intentar recuperar autoridad exclusivamente a través del poder coercitivo, y la conveniencia de intentarlo, sobre todo a través del poder de referencia e identificación, el mejor para educar en valores, el poder de recompensa, ayudando al alumnado a conseguir los resultados académicos que desea en materias evaluables, el poder moral, mediando como autoridad justa en la resolución de los conflictos que surgen en el aula y el poder de experto, que el profesorado ha visto reducir en los últimos años como consecuencia de la Revolución Tecnológica y que puede incrementar a través de las tareas en las que pide al alumnado que desempeñe el papel de experto.

Para avanzar en el debate que actualmente existe en la sociedad sobre la pérdida de autoridad del profesorado y cómo promoverla, puede resultar útil preguntarnos, ¿cómo fueron los/as mejores y peores profesores/as que tuvimos?, ¿qué carac-

terísticas hacen de la interacción profesorado-alumnado el contexto óptimo para educar?, ¿qué características impiden que así sea? Los resultados obtenidos en el estudio realizado para la Comunidad de Madrid (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2008) en el que participaron 1433 familias con hijos/as en Educación Secundaria Obligatoria, reflejan que: 1) Los peores profesores destacan, sobre todo, por problemas en la forma de tratar al alumnado (“humillar y ridiculizar”, el problema más nombrado) seguido de las dificultades para transmitir el sentido de lo que enseñan. 2) Los mejores profesores destacan, sobre todo, por el entusiasmo que transmitían acerca de lo que enseñaban, y en segundo lugar, por ayudar a confiar en las propias posibilidades y transmitir el deseo de seguir aprendiendo toda la vida. Es decir, que los mejores profesores, cuya autoridad (entendida como capacidad para influir) es recordada incluso varias décadas después, logran establecer un vínculo de confianza con el alumnado y contagiar su entusiasmo por la materia que enseñan, que les permite ejercer con eficacia la autoridad como experto en su materia y convertirse en autoridad moral y de referencia, lo cual permite enseñar y educar al mismo tiempo.

Para favorecer que todo el profesorado pueda identificarse con esta forma de ejercer la autoridad es conveniente promover condiciones de reflexión compartida desde la formación inicial y permanente que les ayuden a: compartir el diagnóstico sobre cómo ejercer la autoridad hoy, desarrollar habilidades que permitan llevarla a la práctica, crear redes de apoyo y colaboración, especialmente entre el profesorado de un mismo centro.

2.2. Prevenir el comportamiento disruptivo para fortalecer al profesorado y mejorar la convivencia y el aprendizaje.



Los resultados obtenidos llevan a destacar el comportamiento disruptivo como uno de los principales obstáculos que es preciso superar para fortalecer al profesorado, creando las condiciones que le ayuden a actuar como autoridad de referencia. Dicho problema es el que más correlaciona con el desgaste del profesorado, restando no sólo tiempo para el trabajo educativo, sino también energía e implicación para construirlo con una calidad óptima, y desencadenando en ocasiones una escalada coercitiva que puede inhibir las conductas más positivas de construcción de la convivencia, especialmente desde la perspectiva del alumnado. Para prevenir el comportamiento disruptivo conviene tener en cuenta que sobre dicho problema influyen múltiples condiciones, y de una forma especial los cambios que se han producido en la vida cotidiana del alumnado, muy diferente de la que tuvieron quienes hoy trabajan como docentes o quienes les prepararon desde la Universidad. Como indicador de

algunos de estos cambios, cabe destacar la gran cantidad de tiempo que pasa el alumnado fuera de la escuela delante de una pantalla, atendiendo o expresándose sin tener que esforzarse mucho. Actividades que pueden tener una importante influencia en los procesos de atención y esfuerzo requeridos para el aprendizaje escolar. El trabajo cooperativo entre el profesorado, especialmente de un mismo centro, puede ser de gran eficacia en la reducción del comportamiento disruptivo, ayudando a compartir y generalizar las mejores estrategias y prácticas docentes. Por otra parte, para erradicar este problema es necesario establecer un nuevo tipo de colaboración entre la escuela y las familias, que permita que desde casa también pueda contribuirse a superar este reto" (Propuesta 3 derivada del Estudio Estatal de la Convivencia Escolar, 2010).

En este mismo estudio se encuentra que el 21,6% del profesorado afirma que el alum-



nado “molesta e impide dar clase” a menudo o muchas veces”; mientras que solo reconoce participar en dichas situaciones con frecuencia el 4,1% del alumnado. La discrepancia puede atribuirse a la concentración de dicho problema en muy pocos estudiantes o a que el alumnado tienda a minimizar las consecuencias que determinados comportamientos pueden tener sobre quienes los sufren.

El afrontamiento del comportamiento disruptivo desde los centros educativos exige adoptar, además de las medidas correctoras que correspondan, medidas preventivas que puede aplicar todo el profesorado desde la enseñanza de cualquier materia. Y para conseguirlo conviene promover una reflexión compartida que ayude a tomar conciencia de por qué se produce y de cuáles son las mejores prácticas para afrontarlo, extendiendo las más eficaces, generalmente ya disponibles en el centro.

3. Las relaciones entre compañeros: del acoso a la cooperación

3.1. Evaluar la estructura de relaciones entre estudiantes para prevenir situaciones de riesgo como el acoso. “Los resultados reflejan, en la dirección de los publicados en los últimos años en otras investigaciones, que la escuela y las familias están avanzando en la erradicación de las condiciones que subyacen tras el acoso escolar, un problema ancestral más visible y rechazado hoy. También ponen de manifiesto que existe muy poca variación de frecuencia de acoso entre centros (la parte de la varianza de los indicadores de acoso atribuible al centro es mínima, oscilando entre el 1% y el 3%). La principal condición de protección para no ser víctima de acoso es tener amigos/as en el centro, una buena integración en el grupo de iguales. El hecho de que no exista correlación entre el acoso evaluado directamente a través del alumnado y el número de casos de acoso conocidos por el equipo directivo del mismo centro (al que solo parecen llegar los casos más graves), pone de manifiesto la necesidad de utilizar en los planes de mejora de la convivencia procedimientos que

permitan detectar cómo es la estructura de relaciones entre estudiantes, sus fortalezas y debilidades, para trabajar desde una perspectiva preventiva generalizada, que erradique las condiciones que contribuyen a la exclusión y al acoso” (Propuesta 6 derivada del Estudio Estatal de la Convivencia Escolar, 2010).

3.2. Promover estructuras cooperativas y relaciones basadas en el respeto mutuo para erradicar el acoso “En relación a lo expuesto en la recomendación anterior, cabe destacar las medidas consideradas por la mayoría del alumnado como especialmente eficaces para que no se repita el acoso: “que toda la clase apoye al estudiante agredido sin dejarle solo/a”, “educar en la igualdad y el respeto mutuo para que nadie agrede al que es diferente” y “con el trabajo cooperativo, por equipos, para que la clase esté más unida”; medidas contrarias a la cultura individualista-competitiva, que subyace tras el acoso, que ayudan a crear una estructura cooperativa, mucho más coherente con los valores con los que actualmente se identifica nuestra sociedad. Los programas en los que el alumnado prosocial con buena integración entre iguales, proporciona al alumnado con débil integración apoyo para integrarse plenamente, pueden ser también de gran eficacia, y reflejan la posibilidad de basar la innovación en una utilización diferente de recursos que en buena parte ya están dentro del propio sistema escolar” (Propuesta 7 derivada del Estudio Estatal de la Convivencia Escolar, 2010).

Para desarrollar con eficacia el aprendizaje cooperativo conviene tener en cuenta que lo esencial es la interdependencia positiva y que el principal obstáculo a superar es evitar la difusión de responsabilidad. El hecho de que en estructura cooperativa la

única forma de alcanzar las metas personales sea a través de las metas del equipo hace que el aprendizaje y el esfuerzo por aprender sean mucho más valorados entre los compañeros, aumentando la motivación general por el aprendizaje así como el refuerzo y la ayuda que se proporcionan mutuamente en este sentido.

La cooperación puede ayudar a construir simultáneamente la igualdad y el respeto a la diversidad desde la práctica. En las aulas a los que asisten diversos grupos (étnicos, lingüísticos..) se observa con frecuencia una segregación que impide el establecimiento de relaciones intergrupales de amistad. Problema que también se produce para llevar a la práctica la coeducación entre alumnos y alumnas o en la integración de alumnos con necesidades especiales. El aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos puede favorecer la superación de estos problemas al promover actividades que difícilmente se dan de forma espontánea, siempre que éstas cumplan las siguientes condiciones:

- 1) Se produzca contacto entre alumnos que pertenecen a distintos grupos étnicos, de género o de rendimiento, con la suficiente duración, calidad e intensidad como para establecer relaciones estrechas.
- 2) Se proporcionen experiencias en las que los miembros de los distintos grupos tengan un estatus similar, para lo cual cuando existan diferencias iniciales en rendimiento será necesario compensarlas.
- 3) Y cooperen en la consecución de los mismos objetivos hasta su consecución. Para lo cual suele ser preciso ayudar a cada equipo en la superación de los obstáculos que surgen para lograr los objetivos propuestos.

Por otra parte, al incorporar como actividad normal del aula el aprendizaje cooperativo entre compañeros, se legitiman las conductas de pedir y proporcionar ayuda,

mejorando con ello tanto el repertorio social de los alumnos (con dos nuevas habilidades de gran relevancia) como sus oportunidades de aprendizaje. Es evidente la decisiva importancia que dichas oportunidades tienen para los alumnos que podrían tener dificultades con los métodos tradicionales. Importancia similar a la que tiene para sus compañeros poder ayudar y de mejorar con ello el sentido de responsabilidad, una de las asignaturas pendientes de la sociedad actual.

4. La escuela como comunidad, de la reacción a la prevención y la colaboración con las familias y el resto de la sociedad

4.1. Promover la calidad de las relaciones en el centro como comunidad, el apoyo entre el profesorado y la formación en convivencia como condiciones de protección. “Un importante indicador de la calidad de la vida del profesorado y de su disponibilidad para construir la convivencia es su sentido de realización personal. Entre las condiciones que permiten predecir el sentido de realización personal del profesorado destacan, además de las dos características ya comentadas, sobre la autoridad de referencia y la ausencia de comportamiento disruptivo: el hecho de haber realizado cursos sobre temas relacionados con la convivencia (resolución de conflictos, prevención de la violencia...), y la percepción del centro como una comunidad, que se preocupa por el bienestar de cada uno de sus miembros, y trabaja activamente por construir la convivencia más allá del trabajo individual que cada docente lleva a cabo en sus clases. Conviene, por tanto, crear condiciones que garanticen relaciones de calidad, disponibles para una amplísima mayoría del profesorado, a todos los casos. Este resultado recuerda el obtenido

entre el alumnado, sobre la necesidad de relaciones de amistad en el centro como elemento general de protección, expresado como eslogan de algunos programas con el título: “Nadie sol@ en el recreo”, que convendría extender también al profesorado así como al resto de los miembros de la escuela. Lo cual vuelve a poner de manifiesto que la escuela del siglo XXI debe superar la antigua estructura individualista-competitiva estableciendo también entre el profesorado una estructura cooperativa, con buenas redes de amistad, que fortalezcan a todos y a cada uno de los individuos que forman parte de la comunidad escolar” (Propuesta 9 derivada del Estudio Estatal de la Convivencia Escolar, 2010).

En este mismo estudio se detecta que 63% de los adolescentes reconoce que el alumnado incumple las normas en la escuela, en mayor medida incluso que la percepción expresada, en este sentido por el profesorado. Lo cual puede estar relacionado con la insuficiente identificación del adolescente con normas que percibe no poder cambiar (el 71,4% del alumnado discrepa en el indicador: “se escucha la opinión de los estudiantes para cambiar las normas”, discrepancia que también expresa un 41,4% del profesorado). De todo ello se deduce la necesidad de mejorar el compromiso del alumnado con las normas de convivencia así como su protagonismo en la elaboración y aplicación de dichas normas. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que tradicionalmente las reglas que rigen la vida en la escuela están previamente establecidas y el alumnado, sobre todo en la adolescencia, vive su incumplimiento como una mera desobediencia a una autoridad y a un sistema que a veces percibe como ajeno. El hecho de participar en su elaboración y de definir el cumplimiento de las normas como lealtad a un



grupo al que se sienten y desean pertenecer contribuye a desarrollar su compromiso con dichas normas. Estas condiciones representan, además, una excelente oportunidad de educación para la democracia. Y conviene recordar, en este sentido, que la democracia se aprende con la práctica.

4.2. La evaluación de la convivencia escolar desde una perspectiva integral como herramienta para la mejora de la convivencia. La investigación ha permitido definir 110 indicadores para evaluar los distintos componentes y relaciones de la convivencia escolar, desde cuatro perspectivas diferentes: el alumnado, el profesorado, los equipos directivos y las familias. (...) El procedimiento validado puede utilizarse, por tanto, para responder a una de las necesidades expresadas por los centros para mejorar la convivencia: disponer de procedimientos que permitan evaluarla, para utilizar esta evaluación en el propio desarrollo de los planes de convivencia, detectar avances y necesidades así como para conocer la eficacia de las acciones realizadas. La utilización de procedimientos in-

formatizados de recogida y procesamiento de la información pueden ser de gran utilidad para conseguirlo, reduciendo al mínimo el tiempo y los recursos necesarios para la evaluación. Para facilitar la aplicación de dichos procedimientos en el autodiagnóstico de los centros parece conveniente que sean proporcionados por el Ministerio de Educación, desde el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar" (Propuesta 8 derivadas del Estudio Estatal de la Convivencia Escolar, 2010).

Los trabajos realizados desde este Estudio Estatal han permitido poner a disposición de todos los centros que imparten Educación Secundaria una aplicación informática para la autoevaluación de la convivencia que puede ser de gran eficacia para la construcción del sentido de comunidad. Es muy conveniente analizar los resultados del autodiagnóstico en un contexto adecuado: de reflexión compartida, generalmente en pequeño grupo y con la ayuda de personas cualificadas, como son las encargadas de la orientación. En un segundo momento puede ser muy interesante pre-



sentar los resultados del autodiagnóstico a todo el profesorado o incluso a todo el centro, con el objetivo de favorecer su participación en los objetivos de mejora de la convivencia.

4.3. La prevención de la exclusión y la violencia. “Las correlaciones encontradas entre las distintas conductas destructivas en el alumnado hacia compañeros, hacia el profesorado y hacia si mismos/as (en forma de consumo de drogas) reflejan la necesidad de prevenir estos problema desde una perspectiva integral, que incluya tratamiento específico de cada uno de estos problemas y erradique las principales condiciones generales de riesgo respecto a dichas conductas destructivas: la ausencia de oportunidades de protagonismo positivo en el aula tal como son percibidas por el propio estudiante, la justificación de la violencia y el haber escuchado a los adultos de referencia la conveniencia de utilizarla como forma de resolución de conflictos. De lo cual se derivan tres importantes pautas

de prevención de la violencia:

- Incrementar las oportunidades para que todo el alumnado, tenga experiencias de éxito y protagonismo positivo en la escuela, viendo en el profesorado un aliado para su consecución.
- Programas de educación en valores, que enseñen a rechazar toda forma de violencia, desarrollar la empatía, coordinar derechos con deberes y establecer relaciones basadas en el respeto mutuo, la tolerancia y la igualdad.
- Promover la colaboración escuela-familia en la prevención y tratamiento de los problemas de forma que pueda llegar también a los casos más difíciles, orientando la colaboración de forma positiva, en torno a un objetivo compartido: mejorar la educación, y contando con la colaboración y el apoyo de profesionales y recursos que permitan llegar también a los casos de mayor complejidad” (Propuesta 11 derivada del Estudio Estatal de la Convivencia Escolar, 2010).

Como reflejo de la eficacia que la prevención escolar de la violencia puede tener cabe destacar el resultado obtenidos en el estudio estatal sobre la Igualdad y la prevención de la violencia de género en la adolescencia (Díaz-Aguado y Carvajal, Dirs., 2011), en el que participaron más de 11.000 adolescentes, en el que se encuentra que el 41% del alumnado que cursa estudios secundarios afirma recordar que en su centro educativo se ha tratado el problema de la violencia que algunos hombres ejercen contra las mujeres en su relación de pareja o expareja” y, lo más importante, que quienes así responden tienen menos riesgo de ejercer dicha violencia en el caso de los chicos y de sufrirla en el caso de las chicas. Resultado que confirma algo que ya sabíamos pero que conviene recordar: que la escuela es el lugar idóneo para

la reproducción o transformación de la cultura, en este caso una cultura del dominio y la violencia por una cultura basada en la igualdad y el respeto mutuo, sobre todo cuando la escuela trabaja en la misma dirección que el resto de la sociedad.

4.4. Promover una colaboración más estrecha y continuada entre la escuela y las familias

“El conjunto de los resultados obtenidos en estos estudios refleja la necesidad de promover una colaboración más estrecha y continuada entre la escuela y las familias, que permita actuar desde una perspectiva proactiva, antes de que surjan los problemas, para prevenirlos. Las respuestas dadas por las familias sobre cómo mejorar esta cooperación proporcionan claves muy relevantes para conseguirlo:

- Con formación al profesorado sobre cómo colaborar con las familias en la prevención y resolución de los conflictos.
- Con formación a las familias sobre cómo colaborar con la escuela en la prevención y resolución de los conflictos.
- Poniendo en marcha proyectos compartidos, con encuentros programados, en los que las familias y el profesorado colaboren periódicamente.
- Adaptando el horario de las reuniones que se convocan desde el centro a las posibilidades de las familias.
- Trasmittiendo a las familias las ventajas de la participación, los resultados que ha dado o puede dar.

Es posible que de esta forma puedan ponerse en marcha dos de las acciones destacadas por las familias como fundamentales para contribuir al incremento de la autoridad del profesorado desde su propia familia: “Actuando conjuntamente con el profesorado, con una comunicación continua sobre la situación de mi hijo o hija” y “Hablando bien del profesorado en casa, manifestando confianza y respeto por su trabajo” (Propuesta 12 derivada del

Estudio Estatal de la Convivencia Escolar, 2010).

Para adaptar la educación a la situación actual es preciso superar el tradicional aislamiento entre la escuela y la familia, desarrollando nuevas habilidades y contextos que favorezcan la colaboración, incluyendo en ellos también a las familias que pasan por dificultades, habilidades y contextos distintos de los que en el pasado han dado malos resultados para estos casos, basados en el respeto mutuo al papel que cada agente educativo desempeña, orientando la colaboración hacia la búsqueda conjunta de soluciones para afrontar mejor un problema compartido: mejorar la convivencia y la calidad de la educación, adaptándola a una situación nueva. Para conseguirlo es preciso: compartir el diagnóstico, crear vínculos de calidad, en los que escuela y familia se vean como aliados en el logro de objetivos compartidos, desarrollar habilidades de comunicación y de resolución de conflictos, evitar las escaladas coercitivas y disponer de los recursos que resulten necesarios.

Para superar los obstáculos que surgen al tratar de construir nuevas formas de colaboración entre la escuela y la familia es necesario tener en cuenta que supone sustituir una cultura individualista-competitiva por un modelo diferente, para el cual se precisa la colaboración de toda la sociedad, de todas las personas y contextos a través de los cuales se reproduce o se transforma la cultura. De esta importante empresa depende que nos aproximemos a ser “lo que queremos ser” tan lejos a veces de lo que somos.

Video de la ponencia, I



Video de la ponencia, II





Nérida Zaitegi
 Vicepresidenta de la Asociación
 CONVIVES
 Directora de la revista digital
 CONVIVES

En primer lugar, para saber dónde estamos, se necesita echar una mirada tranquila, sosegada pero aguda y crítica, a nuestro alrededor. Después de varios años en los que se ha generalizado la exigencia a los centros por parte de las administraciones educativas de las CCAA para que elaboren y presenten sus planes de convivencia, llega el momento de ver los resultados. Resultados que han de hacer referencia no solo a los aspectos cuantitativos sino, sobre todo, a los cualitativos

Después, habrá que analizar las causas. Es necesario saber a qué se debe que unos centros elaboren unos planes de convivencia ajustados a sus necesidades, los lleven a la práctica y los evalúen, haciendo de ellos un instrumento para la mejora continua del clima escolar y por ende del éxito del alumnado. Pero, saber también, cuál es la razón por la que otros centros se limitan a redactar un documento que no tiene otra función que cumplir un requisito y que poco o nada tiene que ver con la vida del centro.

Finalmente, tras el diagnóstico y sus causas, tendremos algunos datos que servirán para saber por dónde hay que avanzar. Todo ello nos permitirá mirar hacia adelante y preparar el viaje: metas, mapa, equipaje y... ¡¡a descubrir y crear nuevas realidades!! Realidades que hagan de los centros educativos buenos lugares para vivir, convivir, trabajar, aprender y crecer como buenas personas, buenas ciudadanas y buenas profesionales.

Es siempre legítimo y muchas veces necesario que las Administraciones Educativas, como últimas responsables de velar por que el alumnado adquiera las competencias necesarias para construirse como personas autónomas y para crear sus propios proyectos de vida, orienten y demanden al profesorado actuaciones concretas para ello. En esta línea se ha actuado al demandar a los centros que elaboren su propio plan de convivencia. En la mayoría de las CCAA, no se han limitado a las cuestiones legislativas, sino que se han ofertado orientaciones, materiales y formación para facilitar no sólo su elaboración, sino el pro-

ceso de reflexión necesario para ello.

Sin embargo, parece que se ha vuelto a repetir lo que antes pasó con otros documentos institucionales como los Proyectos Educativos o las Programaciones Generales Anuales. Se ha vuelto a evidenciar que la obligatoriedad no es suficiente y que los cambios en la rutinas escolares no se producen a toque de normativa, por buena que ésta sea. En todo caso, se consigue un cambio cosmético, “hacer como que se hace”, sin cambiar el fondo de las cosas, que es de lo que ahora se trata.

Los cambios son reales cuando la comunidad educativa, y sobre todo el colectivo docente, toma conciencia y siente la necesidad de cambiar, inicia un proceso de reflexión y comienza a modificar su práctica. Es decir, para cambiar lo que se hace es necesario introducir cambios en las creencias y estos sólo se producen por una necesidad imperiosa y vital. Si el profesorado no siente la necesidad y que la elaboración del plan responde a ella, sino que la percibe como una exigencia más de la administración, lo que se llama necesidad normativa, pero no sentida, abordará la elaboración del plan de convivencia con poco convencimiento y, posiblemente, menos ganas. Se pone en marcha el hacer un documento para cubrir el expediente, lo que supone una pérdida de tiempo y energías dignos de mejores causas.

Se dice que “quién tiene un por qué y un para qué encuentra un cómo. Nos encontramos con la necesidad de dotar de sentido a lo que se hace, el porqué y el para qué, antes de pasar al “cómo”. No se trata de guiones, plantillas y herramientas para su elaboración, sino de algo mucho

más serio.

Para evitar el cambio cosmético, es necesario reflexionar y entrar en capas más profundas de la vida escolar y atajar las causas de los problemas y conflictos cotidianos para avanzar hacia una convivencia positiva y gratificante para todos los miembros de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias.

Por eso, la comunidad educativa del centro (este no es un tema que atañe sólo al profesorado) ha de preguntarse y encontrar su propia respuesta sobre: ¿Es necesario en nuestro centro un plan de convivencia?. Si unas buenas relaciones y una buena convivencia, están directamente relacionadas con el rendimiento acadé-

co, éste sería ya un buen motivo para cuidarlas y poner todos los medios para fomentarlas. Pero, además, aprender a convivir y desarrollar las competencias

necesarias para ello, es una de las finalidades fundamentales de la educación.

Que la convivencia positiva está directamente relacionada con el éxito del alumnado, se pone de manifiesto en el estudio estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria realizado por el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, en su síntesis final, cuando dice: “Mejorar la calidad del sistema educativo mejorando la convivencia desde una perspectiva integral”.

- **La lucha contra el fracaso escolar y la mejora de la convivencia están estrechamente relacionadas.**
- **Mejorar la convivencia es una condición necesaria aunque no suficiente para reducir el fracaso escolar**

Los cambios son reales cuando la comunidad educativa, y sobre todo el colectivo docente, toma conciencia y siente la necesidad de cambiar, inicia un proceso de reflexión y comienza a modificar su práctica.

- **La convivencia se construye desde la enseñanza de las materias.**

El sentido, el porqué y el para qué, exigen un tiempo para el proceso de reflexión colectiva necesaria, antes o simultáneamente a su elaboración. Pararse y poner el punto de mira en las personas de la comunidad educativa, en todas y cada una, empezando por el profesorado (trato, cuidado y apoyo mutuo, colaboración...), el alumnado (interacciones afectivas, res-

Inicio un proceso de mejora de la convivencia requiere un análisis profundo y crítico de la realidad escolar. No se trata de respuestas parciales y reduccionistas, como poner unas normas claras o incrementar la autoridad del profesorado. Se trata de algo mucho más profundo y complejo que demanda una revisión de los fundamentos éticos en los que se fundamentan las relaciones en el centro, la necesidad de una nueva cultura y los valores necesarios para emprender procesos de corresponsabili-



petuosas, significativas, de apoyo y altas expectativas, además de fomentar la participación real en la vida del centro) y las familias (cercanía, colaboración, apoyo recíproco, escucha para promover participación,...)

La necesidad de un plan de convivencia no surge de una problemática disciplinaria y de orden, sino de la necesidad de estar bien, de estar mejor, de dedicar nuestras energías al gozo de aprender, descubrir, emprender,... sin tener que gastarlas en sobrevivir a climas nocivos.

dad, reparto de poder, reconocimiento y confianza. Son necesario nuevos cimientos culturales para no repetir lo que “siempre se ha hecho” y que ya no es válido; para tener herramientas para abordar y transformar conflictos y, sobre todo, para eliminar las relaciones fundamentadas en el dominio-sumisión y deslegitimar el uso de todo tipo de violencia, porque educar es formar personas capaces de gobernarse a sí mismas.

¿Cómo elaborar en plan de convivencia?

“Con la cabeza, el corazón y las manos” En primer lugar, revisando conjuntamente nuestras creencias, nuestros valores y actitudes. Después, realizando un diagnóstico de la convivencia en nuestro centro y las causas de los puntos débiles para transformarlas en objetivos. Planificar las actuaciones y fijar los indicadores de evaluación. Finalmente, lo más importante, llevarlo a la práctica y hacer el seguimiento a lo largo del curso.

Sin olvidar que es muy importante la participación de toda la comunidad educativa, ser conscientes de la importancia de la educación para la convivencia positiva como un objetivo educativo en sí mismo, reflexionar sobre las propias creencias, formas de interactuar, estilo docente... y de ir construyendo marcos conceptuales de referencia comunes; finalmente, que cada integrante de la comunidad tome conciencia de su protagonismo y responsabilidad en la mejora de la convivencia.

Además de tomar conciencia, corresponde a la comunidad educativa, poner los medios de todo tipo para prevenir aquellas situaciones de conflicto que sean previsibles, facilitando así un buen clima de centro que propicie que la vida escolar se desarrolle de manera ordenada y gratificante y, con ello, el incremento del tiempo dedicado a la enseñanza y al aprendizaje, lo que redundará en un mayor éxito personal, social y académico del alumnado.

Sólo con la participación e implicación de todos los estamentos de la comunidad educativa se pueden dar pasos sólidos hacia una convivencia positiva y gratificante, base imprescindible para avanzar en la construcción de un tejido social sólido que permita construir una democracia participativa.

Potenciar que el proceso se realice desde la reflexión compartida, la participación activa y el desarrollo del sentimiento de pertenencia de todas las personas que conforman la comunidad educativa, nos garantizará el éxito del mismo. Así, se irá transformando la cultura relacional y de trabajo de forma que integre la educación para la convivencia y el bienestar de todas las personas en las tareas cotidianas del centro.

Finalizado el proceso, los resultados han de quedar reflejados en los documentos institucionales del centro:

- En el Proyecto Educativo: los principios éticos y filosóficos en que nos fundamentaremos y los fines que perseguimos en relación con la convivencia.
- En el Plan Anual del Centro, en el que se integrará el plan de convivencia (objetivos, acciones, responsables, temporalización, recursos e indicadores de evaluación) para cada curso escolar.





José María Avilés Martínez
Jefe del Departamento de
Orientación del IES Parquesol de
Valladolid

La ponencia plantea tres partes diferenciadas. La primera analiza el papel de las redes sociales en las relaciones interpersonales entre los y las adolescentes. Una segunda parte significa las diferencias entre el bullying y el cyberbullying determinando los componentes cognitivos, emotivos y conductuales más relevantes en cada una de esas formas de acoso, así como sus puntos de diferenciación. Finalmente, se pretende dibujar un itinerario para todos los profesionales educativos que intervienen en los contextos escolares que les ilustre en los pasos de guía para la elaboración de un Proyecto Antibullying en las comunidades educativas.

En ese sentido y con ese propósito, comenzamos indicando aquellos valores y ámbitos que los y las adolescentes ponen en juego en las redes sociales (identidad, comunicación, relación e información) y cómo son de relevantes en sus relaciones

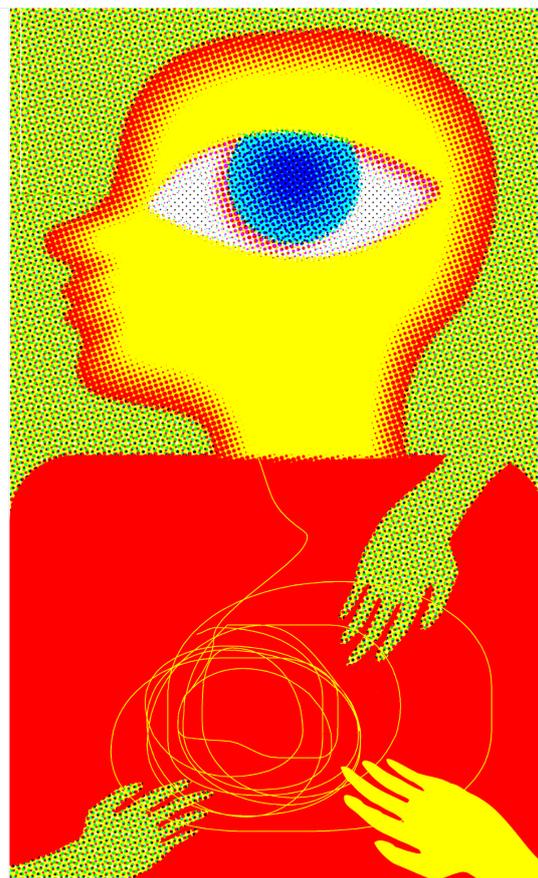
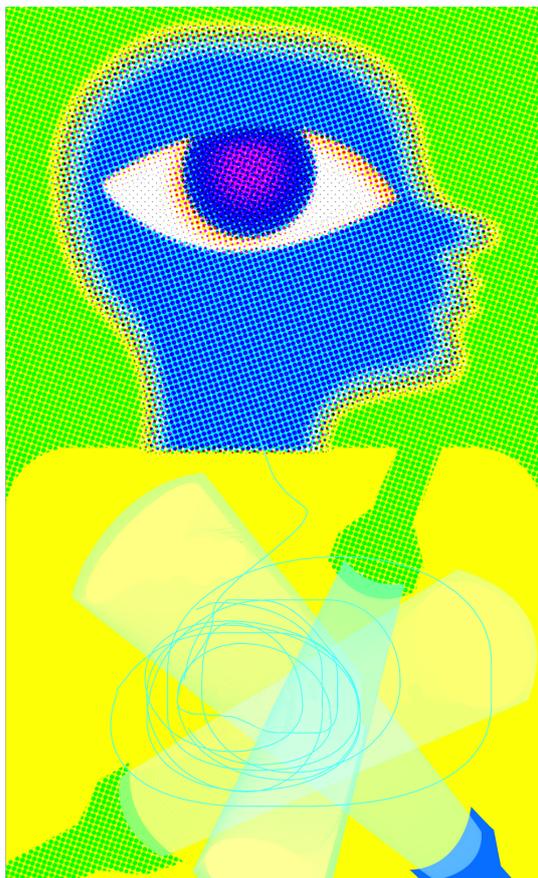
sociales e interpersonales. En primer lugar, se analiza qué les aportan los medios virtuales en el marco de una convivencia en positivo, indicando aspectos de conocimiento, relación, contagio, aprendizaje, amistad, información e influencia. Igualmente se destacan los valores que les aportan para ser, saber, sentir, encontrarse, transmitir y estar interconectados.

Sin embargo, también se destacan los aspectos que las redes sociales generan en el conjunto de relaciones negativas de convivencia y los riesgos a los que están expuestos quienes se relacionan en ellas. Destacamos el cyberbullying, las relaciones de dependencia, las adicciones, la hiperconexión e hipervirtualidad, la distancia emocional, la desconexión moral o la conducta dual. Especialmente analizamos las consecuencias que las conductas negativas de acoso en la red producen entre los y las adolescentes, explicitando el hostiga-

miento, la persecución, la denigración, la suplantación de la identidad o la exclusión social.

En este análisis entre bullying y cyberbullying reflexionamos sobre los componentes identitarios de una y otra forma de maltrato. Primero en lo común, hablamos de recurrencia, desequilibrio de poder y de intención. En lo que es propio del cyberbullying destacamos el efecto desinhibidor, la carencia de claves socioemocionales que se dan en las ciberagresiones, las audiencias agrandadas que presencian el acoso, la permanencia del daño de las agresiones en los soportes virtuales o la accesibilidad espaciotemporal de las víctimas para sus agresores/as. En este sentido aportamos una definición conceptual del cyberbullying.

Por otra parte, analizamos datos de prevalencia del cyberbullying y las conductas relacionadas en el ámbito internacional y nacional, significando las diferencias de género. En este punto se caracterizan las formas más habituales en que sucede el ciberacoso. Hacemos mención del happy slapping, el sexting o el grooming. Igualmente, identificamos los puntos diferenciales entre los fenómenos de bullying y cyberbullying entre los que destacan la mostrabilidad, los escenarios en que se desarrollan, el medio de ejecución, las diferencias de riesgo en lo físico, las dificultades de detección y prestación de la ayuda en el cyberbullying o la duración y vigencia de esta forma de maltrato. En este sentido, profundizamos en los componentes que identifican las conductas de ciberacoso desde los planos interpersonal, intrapersonal, grupal y contextual. De igual forma, planteamos las consecuen-





cias que estas conductas tienen sobre las vidas de quienes se implican en ellas, tanto víctimas, agresores/as o agresores/as victimizados/as.

Por otra parte, nos parece importante aportar claves que ayuden a los agentes educativos que actúan en los contextos escolares para desarrollar iniciativas exitosas de lucha contra el cyberbullying. Así, en la ponencia hacemos un desarrollo de estrategias de garantía para empezar a elaborar herramientas efectivas de lucha contra el maltrato en los centros educativos. Indicamos algunos datos referidos a la orientación educativa que se da a los proyectos antibullying, sobre la política disciplinaria que se adopta en los centros para combatir el maltrato, respecto a los aspectos

organizativos que un centro debe facilitar para estar en una posición favorable para minimizar el acoso o sobre la propia concepción del modelo de lucha contra el bullying. Analizamos cuatro tipos de modelos: global, específico, legalista y técnico, desarrollando aquél que consideramos que aporta mayores garantías para prevenir y atajar estas conductas.

El repaso por las estrategias más relevantes de un modelo global de lucha contra el bullying o el cyberbullying la justificamos porque los modelos globales parten siempre de una reflexión sobre la realidad concreta y específica que viven los centros educativos. Ninguna es igual. No tratan el acoso de manera separada de otros fenómenos que suceden con esos contextos, y en este sentido, gestionan situaciones en las que han de participar otros sectores educativos, conductas de naturaleza diferente o actores con responsabilidades distintas. Estos modelos sitúan los contenidos educativos de educación moral como fin último de sus intervenciones, más allá de otras actuaciones de tipo técnico, disciplinario o legal necesarias. En este sentido, los agentes educativos han de reflexionar sobre esos contenidos y encontrar estrategias adecuadas para insertarlos en el currículo escolar con intención formativa integral. Esto significa que han de tomarse posiciones respecto a cómo aplicar la disciplina, decantándose por planteamientos de justicia restaurativa que persiga la recomposición de las relaciones interpersonales entre los sujetos involucrados. Además, supone que todos los agentes involucrados están en una misma línea de actuación, asumiendo

tareas y responsabilidades. Así, el alumnado debe jugar un papel protagonista como parte de solución en el problema.

Además la asunción de un modelo global incide en cambios necesarios sobre los elementos organizativos e institucionales del centro (su proyecto educativo, el reglamento de régimen interno, el plan de convivencia, etc.) y supone la adopción de sistemas de intervención educativa sistémicos, en los que todos los miembros de la comunidad educativa estén afectados y exista una intención de intercambio entre agentes internos y externos al propio contexto escolar.

Para lograr una mayor concreción de estos propósitos, planteamos un modelo de elaboración de lo que llamamos Proyecto Antibullying de la Comunidad Educativa. En un recorrido en cinco interrogantes sugerimos distintas fases que ayudan a la comunidad educativa a reflexionar y tomar decisiones sobre medidas que les permiten luchar contra el maltrato, destacando en cada una de ellas el papel que juegan cada uno de sus miembros, el alumnado, las familias, el profesorado, otros agentes educativos, etc.

1.- El punto de partida en cada comunidad educativa (Análisis e Investigación)

2.- Los objetivos que se marca el equi-

po educativo (Reflexión y Proyección)

3.- Cómo llevar a la práctica el Proyecto (Planificación y Toma de decisiones)

4.- Las acciones que componen el Proyecto (Desarrollo y Ejecución)

5.- La efectividad de las medidas puestas en marcha (Seguimiento y Evaluación)

Para finalizar, se hace un recorrido pormenorizado por las diferentes estrate-

gias en cada una de esas fases que, de forma básica, constituyen el proceso de elaboración del Proyecto Antibullying. Así se señalan tareas de sensibilización y concienciación o

de evaluación. Tareas organizativas, formativas y de inserción curricular. Tareas informativas respecto a los riesgos de internet y las redes sociales, especialmente sobre el riesgo del cyberbullying. También se incide sobre los contenidos concretos de educación moral que los agentes educativos deben abordar en la familia y en la escuela desde los planos cognitivo, emocional y conductual. Y sobre las tareas concretas que desde el alumnado, el profesorado, las familias y otras instancias se pueden implementar para lograr minimizar el impacto y erradicar la presencia del ciberacoso de los entornos escolares.

La asunción de un modelo global incide en cambios necesarios sobre los elementos organizativos e institucionales del centro y supone que todos los miembros de la comunidad educativa estén implicados y exista una intención de intercambio entre agentes internos y externos al propio contexto escolar.





Juan Vaello Orts

GESTIÓN DEL AULA

La gestión del aula es la capacidad de manejar eficientemente todas las variables presentes en el aula. Dichas variables se pueden agrupar en cinco ámbitos:

Convivencia. Es el campo de las relaciones interpersonales, tanto entre iguales (alumno/a-alumna/o) como entre desiguales (alumnado-profesorado). Cada tipo de relaciones interpersonales tiene sus propias reglas.

Motivación. Es el ámbito centrado en la relación del alumnado con la tarea-estudio, que puede ir desde la plena implicación al más abierto rechazo.

Autorrelación. Es el campo que trata de las competencias auto (autoestima, au-

tocontrol, autoconcepto...), es decir, de la relación que cada persona mantiene consigo misma. Los conflictos en este campo, aunque no muy ostentosos por sí mismos, pueden corroer otros ámbitos. Así, una baja autoestima puede provocar problemas de falta de integración en el grupo o impedir que intenten asumir retos académicos por temor al fracaso.

Atención. Ámbito de variables relativas a la capacidad de concentrar, sostener o distribuir la atención, tanto de forma dirigida en el aula como de forma autónoma en casa. El estudio requiere una atención sostenida y concentrada, sin la cual los aprendizajes resbalan y no llegan a la profundidad necesaria para que sean duraderos y transferibles.

Rendimiento. Abarca todos los factores, fundamentalmente cognitivos, responsables de la adquisición de conocimientos y técnicas implicadas en el dominio de saberes teóricos y prácticos, de carácter académico, técnico, artístico...

El quinto factor es consecuencia de los otros cuatro, sobre los cuales se apoya. Por lo tanto, un primer error en gestión de aula es caer en un enfoque academicista excluyente, centrado en impartir temas y en el uso abusivo de la lección magistral, descuidando el desarrollo de otros aspectos fundamentales del desarrollo humano, como los socio-emocionales.

-Un segundo error demasiado extendido, especialmente en educación secundaria, es el individualismo. Y decimos especialmente en secundaria, porque creemos

que el diseño de equipos en este nivel complica la necesaria labor de educar en equipo, al estar compuestos por un número excesivo de profesorado, habitualmente in-comunicado o comunicado mediante instrumentos farragosos y poco sostenibles, y con una base formativa fundamentalmente académica y con poca base en gestión del aula, que tiende a suplirse con voluntarismo y amor a la profesión, traducida en una permanente búsqueda de estrategias de gestión por parte del profesorado más comprometido (que suele ser la mayoría), que se le deberían haber suministrado de forma reglada y generalizada en fases más tempranas de su formación docente. El individualismo afecta a la eficiencia en la labor educativa, dado que los dos grandes problemas que suelen plantear los profesores como prioritarios y sobre los que desean encontrar soluciones, es decir, problemas de convivencia y de desmotivación hacia los estudios, son problemas comunes a varios o a todos los miembros de un equipo educativo, y por lo tanto, no tiene sentido abordarlos individualmente y mediante una sucesión de esfuerzos, en vez de buscar la confluencia, que aportaría un plus de influencia sobre los alumnos para poder conseguir los dos objetivos anteriormente citados: la mejora de la convivencia y la mejora de la motivación y el rendimiento. El individualismo y la autosuficiencia de algunos profesores no cae en la cuenta el impacto que cada clase tiene sobre la siguiente (efecto proactivo) y sobre la anterior (efecto retroactivo). Una clase puede proactivamente facilitar la siguiente (con buenas prácticas) o bien complicarla (con prácticas de riesgo). También una clase puede reforzar lo conseguido en una cla-

se anterior o debilitarlo. En cualquier caso, cada clase no es una burbuja que afecta únicamente a lo tratado en ella, sino que irradia efectos hacia las clases colindantes, por lo que, en temas transversales fundamentales (actitudes de los alumnos, hábitos de trabajo, técnicas transversales de aprendizaje...), debería buscarse un acuerdo de actuación que permitiera percutir confluentemente sobre los mismos objetivos. Cuando una profesora se aplica en conseguir por ejemplo que no haya ningún alumno sin trabajar, y dicho esfuerzo se ve reforzado en clases siguientes, el probable resultado positivo va a acabar por devolverle rentabilidad al esfuerzo realizado.

-La forma más operativa de trabajar objetivos comunes es convertir los problemas previamente detectados como vitales o prioritarios en retos colectivos, entendiendo éstos como metas a alcanzar mediante los apoyos necesarios y suficientes. Un reto colectivo se asemeja al repostaje de un bólido de F1, en el cual cada miembro del equipo encargado del mismo, realiza su función y, una vez completada, levanta la mano para indicar a sus compañeros que su parte está realizada. Pero sólo se considera finalizado el repostaje cuando la última persona del equipo ha manifestado tener su trabajo realizado. En los equipos educativos, un reto colectivo está superado cuando la última persona del equipo hace patente (por los medios que se acuerden, telemáticos o de otra índole) la

“Mientras la reactividad es el arte de contaminar el presente con el pasado, la proactividad es el arte de mejorar el futuro utilizando el presente”.

consecución del reto durante cinco clases seguidas, para asegurar cierta continuidad y la creación de hábitos consistentes. De este modo, se produce un sistema sólido de avances en rumbos, hábitos y tendencias reactivas, evitando retrocesos y divergencias.

-Otro error bastante generalizado es la ausencia de ubicación de problemas. En cada organización hay alguna persona u órgano colectivo encargado o especializado en gestionar cierto tipo de problemas, según su preparación o puesto en el organigrama. Cada problema se dirige a quien tiene mayor posibilidades de gestionarlo eficientemente, evitando el peligro de saturar elementos mediante el reparto racional de la carga total de trabajo, pero recurriendo a quienes garanticen la máxima eficacia

organizativa. En educación, no es muy común que se ubiquen los problemas de forma sistemática, sino que no es extraño que se vayan abordando según aparezcan y que se encargue la persona o cargo que esté más a mano o con quien se tenga más confianza, lo que redundará en una merma de resultados. Ubicar problemas (de convivencia o de rendimiento) supone delimitar funciones y responsabilidades a la hora de repartir lo urgente, lo grave, lo leve, lo rutinario, lo conveniente o esporádico.

En relación con la ubicación de problemas, otro error bastante común es no diferenciar entre lo que conviene tratar en el aula (lo puntual, lo aislado, lo leve, lo rutinario) y fuera del aula (lo resistente, lo recurrente, lo grave). En el aula, tácticamente, el profesorado se encuentra en desventaja al estar solo/a ante el alumno, habitualmente apo-



yado por su equipo de compañeros de rol, por lo que se debería tener una precaución extremada a la hora de administrar actuaciones en dicho escenario público, donde son evidentes los riesgos de acabar complicando situaciones que se quieren resolver.

-Otro aspecto que frecuentemente se descuida en gestión del aula es dedicar la importancia que tiene al tema del poder o capacidad de influencia sobre los alumnos. A la hora de gestionar problemas tan importante es buscar estrategias válidas debidamente contrastadas, como asegurarnos de que el agente encargado de aplicarlas tiene el poder suficiente para que aquellas no caigan en el vacío. Evitar al mensajero poder cero es un buen principio si queremos que el despliegue de estrategias tenga el impacto que perseguimos. Para asegurar el poder, podemos recurrir a alguien que ocupe un puesto que lleva poder emparejado (un cargo directivo, la tutora...), a alguien con ascendencia por su prestigio, carisma o empatía con el alumno, o a las alianzas, mediante la intervención de profesores en equipo ante alumnos en solitario. En cualquier caso, se debe combinar el máximo poder con la máxima economía de recursos.

-Por último, lo más importante a nuestro juicio, es la actitud o talante con que se abordan los problemas que van apareciendo en el devenir diario. La actitud de cada profesor/a suele pivotar alrededor de dos extremos, por un lado la actitud RE (reactiva externa), consistente en enfocar hacia el pasado proyectando la responsabilidad de lo ocurrido en causas externas (el alumno, la familia, la administración o el sistema);

y por otro la actitud PI (proactiva interna), centrada en abordar los problemas como oportunidades de fortalecer las competencias deficitarias que han provocado el problema (falta de autocontrol, autoestima, fuerza de voluntad...), enfocando hacia el futuro y rebuscando en sí mismo posibles actuaciones a realizar (qué puedo hacer, ¿qué vas a hacer?...). La actitud RE convierte al profesorado que cae en sus redes en sufridor de condiciones, mientras que el profesorado que sigue una actitud PI acaba por convertirse en creador de condiciones y en dueño de su destino, hasta donde le permitan sus posibilidades y limitaciones. En palabras de la golfista Carlota Ciganda, "en golf, el golpe que has pegado ya es pasado; debes pensar en el siguiente". Pues eso: "mientras la reactividad es el arte de contaminar el presente con el pasado, la proactividad es el arte de mejorar el futuro utilizando el presente".

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA DE REFERENCIA

VAELLO ORTS, J. (2003). Resolución de conflictos en el aula (Santillana).

VAELLO ORTS, J. (2005). Las habilidades sociales en el aula (Santillana).

VAELLO ORTS, J. (2009). El profesor emocionalmente competente (Graó).

VAELLO ORTS, J. (2011). Cómo dar clase a los que no quieren (Graó, reediciones).

VAELLO ORTS, J., VAELLO PECINO, O. (2012): Claves para gestionar conflictos escolares (ICE de la Universidad de Barcelona-Horsori).



Pedro Mª Uruñuela Nájera.
Presidente de CONVIVES

Cuando miramos a nuestro alrededor, más allá de los límites de nuestro pequeño mundo, descubrimos una sociedad cargada de problemas: cientos de personas que no tienen casa y deben dormir a la intemperie en las noches de invierno, el problema de las drogas que ha hecho casi desaparecer a toda una generación, la delincuencia juvenil en demasiadas ocasiones asociada a características específicas de raza y sexo, la persistencia de enfermedades que con un poco de voluntad se podrían erradicar, los cuidados y las amenazas que pesan sobre nuestro planeta, las protestas sociales vinculadas a la actual crisis económica y, por último el problema del hambre en el mundo, donde diariamente mueren más de 4.000 niños al día mientras nos gastamos diariamente unos 7.000 millo-

nes de euros en armamento.

Ante esta situación las personas que nos dedicamos a la tarea educativa nos preguntamos legítimamente cuál es la finalidad de la educación: ¿una educación de calidad es aquella que mejora sólo el currículo personal y busca el desarrollo exclusivo de la excelencia académica o, por el contrario, lo es la que busca formar personas competentes y, al mismo tiempo, solidarias, cooperadoras y comprometidas con la solución de los problemas de la sociedad? Sin duda, ambas respuestas son compatibles entre sí y se puede ser un profesional competente y, a la vez, solidario y comprometido con su entorno. Este debe ser el objetivo básico de la educación. Es lo que se busca con la metodología del Aprendizaje-Servicio (ApS).

Cuatro son las razones que mueven a utilizar el ApS como una metodología apropiada para la construcción de la convivencia en positivo. En primer lugar, la necesidad de trabajar una concepción integral de la convivencia que pasa necesariamente por la apertura a la comunidad y al entorno. En efecto, la convivencia positiva, algo que se construye día tras día, consiste en establecer relaciones con uno mismo y con las demás personas, pero también con el entorno con el ánimo e intención de mejorarlo. La convivencia no consiste únicamente en tener un buen grupo de amigos/as y disfrutar con ellos habitualmente. Pasa también por la relación con instituciones, organizaciones, asociaciones del entorno que trabajan en su mejora y desarrollo, intentando que la sociedad en la que vivimos sea cada vez más justa, se hayan solucionado los problemas más acuciantes y haya dado cabida a una relación basada en los derechos humanos.

En segundo lugar, porque el ApS permite actuar sobre las conductas visibles y,

a la vez, sobre los factores estructurales y culturales ocultos que hacen posibles las conductas violentas. Si sólo se actúa sobre las conductas violentas manifiestas y se olvidan los factores no visibles, se está aplicando un tratamiento sintomático a una enfermedad que exige un tratamiento causal y que, por ello, reaparece una y otra vez. No se trata sólo de sancionar las conductas disruptivas manifiestas del alumnado, cosa que hay que hacer. Se trata, a la vez, de actuar sobre los factores estructurales, el fracaso escolar y los factores que lo producen, y sobre los factores culturales, las percepciones y valoraciones que nos hacemos de este alumnado.

Una tercera razón nos lleva a considerar al ApS como una metodología muy adecuada para reforzar el protagonismo y la motivación del alumnado. **El ApS considera a los niños/as y a los adolescentes como personas que tienen derechos y les da la iniciativa de emprender acciones de servicio a la comunidad adaptadas a su edad y capacidad.** El alumno/a adopta una actitud activa ante el aprendizaje, ya que descubre su utilidad y, a la vez, refuer-

za su autoestima haciéndole ver que es capaz de llevar a cabo estas acciones. Por último, como cuarta razón, el ApS se muestra como una metodología muy válida para la educación en valores. Éstos no se pueden adquirir a base de charlas o disquisiciones; por el contrario, como sucede con el buen vino, sólo pueden adquirirse degustándolos, es decir, viviéndolos, poniéndolos en práctica, algo que hace posible esta metodología. Y no hay que olvidar que entre los valores más importantes para la convivencia están la colaboración, el altruismo y la generosidad. O, como señalaba la primera formulación de los derechos del niño, que “el niño deberá ser educado en la conciencia de que sus mejores cualidades han de ser empleadas al servicio del prójimo”. Podemos hablar de **ApS como “aprender ayudando a los demás”, “aprender cosas haciendo un servicio a la comunidad” o “hacer algo socialmente útil y aprender con esa experiencia”**. Una definición más completa y rigurosa nos habla de una “propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado,





en el que los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo". Un grupo de alumnos/as puede actuar solidariamente plantando un árbol en una zona donde se necesitan; el mismo grupo puede investigar las características del bosque mediterráneo y las causas de su degradación, llevando a cabo una actividad de aprendizaje. Cuando unen en un solo proyecto comprometerse en una campaña de reforestación en la que aplican lo estudiado en clase, están llevando a cabo un proyecto de aprendizaje-servicio.

El ApS no es algo totalmente nuevo para el mundo de la pedagogía; por el contrario, retoma dos tradiciones de la misma: el aprender a través de la experiencia y la acción al servicio a la comunidad. La unión de ambos elementos, las tareas de servicio y los esfuerzos de aprendizaje, transforma a ambos añadiendo valor a los dos componentes, creando nuevas cualidades educativas propias del conjunto ApS. Son muchos los proyectos llevados a cabo en los centros educativos y en el ámbito de la educación no formal relativos al ApS. En un colegio de Primaria, los alumnos de 6º tutori-

zan y se hacen responsables de alumnos/as de Infantil a los que se encargan de contar cuentos que previamente han preparado; refuerzan así su aprendizaje de la lectura, la gestualidad y la expresión oral, mejorando también su capacidad de relación con niños más pequeños, su paciencia y su responsabilidad.

En un centro de Secundaria, los alumnos/as concienciados ante la falta de sangre que padecen los hospitales, ponen en marcha una campaña que busca incrementar el número de donantes. Para ello diseñan desde las diversas asignaturas los mensajes que van a transmitir (Lengua), el tríptico que van a emplear (EPV), el soporte visual que van a emplear (tecnología, la forma de medir los resultados (Matemáticas) y otros elementos del proyecto, que llevan a cabo consiguiendo un incremento importante del número de donantes. También en un centro que imparte Formación Profesional, las alumnas que cursan el ciclo de "Cuidados auxiliares de Enfermería" explican a personas que se han hecho cargo de cuidar a las personas mayores que viven solas en su domicilio los cuidados y necesidades más importantes que tienen las per-

sonas mayores, reforzando de este modo sus propios aprendizajes al tener que explicárselos y practicarlos con otras personas. Son muchas las formas en las que pueden cristalizar los proyectos de ApS y la flexibilidad es una de sus principales características. **Son cinco los elementos que podemos y debemos encontrar en todo proyecto de ApS: el servicio, el aprendizaje, el proyecto, la participación y la reflexión.** En primer lugar, el servicio: se basa en la detección de necesidades que puede haber en una determinada comunidad desde la perspectiva de los derechos humanos, de algo que les corresponde por derecho y que se aleja mucho de otro tipo de actitudes paternalistas o puramente caritativas que pueden encontrarse en otro tipo de servicios. Ello lleva a conocer y ver las posibilidades de cooperación con otras entidades que trabajan en el entorno, reforzando de este modo el tejido social. El servicio implica comprometerse, “mojarse”, “ensuciarse las manos”, más allá de actitudes de mera concienciación.

Son muchos los tipos de servicio posibles que puede plantearse el alumnado, siempre relacionados con las necesidades del entorno: acompañamiento a la formación (alumnado ayudante), ayuda próxima a quienes lo necesitan, relación intergeneracional, preservación del medio ambiente, participación ciudadana, conservación del patrimonio cultural, solidaridad y cooperación, promoción de la salud, campañas de concienciación... Son cosas chiquitas, acciones pequeñas, pero, como dice Galeano, desencadena la alegría de hacer y demuestran que la realidad es transformable.

¿Qué tipo de aprendizajes se desarrollan con la metodología del ApS? Aprendizajes académicos presentes en el currículo oficial, valores básicos para la convivencia (responsabilidad, compromiso solidario, etc.), desarrollo de las ocho competencias básicas, y otro tipo de competencias personales, interpersonales, para el pensa-

miento crítico, la realización de proyectos, la ciudadanía y la transformación social, o competencias vocacionales y profesionales. Muchos de los aprendizajes, de los que los alumnos/as preguntan habitualmente por su sentido e importancia, aparecen en toda su utilidad al estar vinculados con acciones de servicio concretas, en las que los propios alumnos y alumnas son protagonistas. De ahí su importancia y fuerza.

¿Cómo se puede implantar un proyecto de ApS? Siempre partiendo de la realidad de cada centro. Todos los centros celebran a lo largo del curso algún día señalado, de la mujer trabajadora, de la paz, de los derechos humanos, etc.; ¿cómo se puede transformar esta acción puntual en un pequeño proyecto de una semana o un mes? Por ahí puede concretarse el proyecto. Otros centros llevan años en acciones de servicio a la comunidad, colaborando con el banco de alimentos o con un proyecto de cooperación en el tercer mundo; cabe preguntarse, entonces, qué contenidos curriculares, qué competencias pueden desarrollarse y vincularse a estos servicios, completando la acción en un proyecto de ApS. Por último, y tal vez el caso más difícil, cabe preguntarse por los servicios concretos que pueden unirse a los aprendizajes habitualmente buscados en las distintas asignaturas, dando un salto importante hacia el planteamiento de aprendizaje-servicio.

Para muchos centros, **los proyectos de ApS no son sólo un instrumento metodológico que se puede plantear en la acción docente. Suponen también el final educativo de los diversos programas de convivencia que se han desarrollado en el centro, proyectos que culminan con la apertura a la comunidad a través de los proyectos de ApS.** Son la culminación natural, que completa todo el trabajo realizado. Algo que, de verdad, merece la pena.





María José Díaz-Aguado es Catedrática de Psicología de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid, en donde dirige la investigación y la docencia en la Unidad de Psicología Preventiva y en el Master "Programas de intervención psicológica en contextos educativos".

Ha llevado a cabo una importantísima serie de investigaciones, iniciadas en 1978, sobre cómo prevenir la violencia desde la educación, sobre derechos humanos y democracia, los problemas que conducen a la exclusión y al acoso en la interacción entre iguales y con el profesorado, la educación intercultural y el desarrollo de la tolerancia, el sexismo y la prevención de la violencia de género, el acoso entre iguales en la escuela y en el ocio y sobre la preven-

ción desde la escuela y desde la familia.

Entre sus más de 100 publicaciones, cabe destacar: "Del acoso escolar a la cooperación en las aulas" en la editorial Pearson-Educación/Prentice-Hall. Premio Aula al mejor libro sobre educación en 2006

<http://mariajosediaz-aguado.blogspot.com.es/>

María José Díaz-Aguado con su conferencia: Una nueva convivencia escolar para un mundo que también es diferente inauguró las Jornadas: Nuevas perspectivas y enfoques en el trabajo de convivencia escolar" celebradas en Logroño los días 8 y 9 de marzo.

Al finalizar respondió amablemente a las preguntas de CONVIVES

CONVIVES. ¿Cómo ves, actualmente, la convivencia en los centros escolares?

MJD-A. Como es obvio, lo que está sucediendo en el conjunto de la sociedad afecta a las personas que conviven en los centros escolares y, por tanto, a la convivencia en ellos. Cabe temer, por ejemplo, que los problemas económicos de las familias, la pérdida del trabajo, la incertidumbre y la precariedad laboral, disminuyan la calidad de la vida familiar y puedan reducir, por tanto, la atención a la infancia y a la adolescencia, especialmente en las familias que viven por debajo del umbral de la pobreza. Puesto que sabemos que, en general, el hecho de que una familia viva un nivel de tensión que supera su capacidad de afrontamiento obstaculiza su disponibilidad educativa. Estas mismas condiciones

afectan al profesorado y pueden reducir su energía para construir una convivencia de calidad. Además, se ha incrementado la ratio profesorado/alumnado y se han reducido los equipos disponibles para ayudar a la escuela. A pesar de todo ello, la información que nos llega de los centros que trabajan en nuestros programas refleja que es formidable la entrega del profesorado que trabaja en construcción de un mundo mejor desde la educación. Tarea que resulta hoy más necesaria que nunca.

CONVIVES. Esto recuerda lo que has mencionado en la conferencia. ¿Hace falta una doble mirada para entender lo que sucede en la escuela?

MJD-A. Así es, como se menciona en la conclusión general del Estudio Estatal sobre la Convivencia Escolar (2010), en el que la mayoría de las personas de todos los colectivos participantes (alumnado, profesorado, equipos directivos, departamentos de orientación y familias), calificaban la convivencia como buena o muy buena en casi todos los indicadores por los que se preguntaba. Junto a esta positiva conclusión también hay que tener en cuenta algunos casos y situaciones que van en sentido contrario, y que deben recibir una atención especial, para hacer de la escuela lo que la sociedad espera de ella.

CONVIVES. Alguien podría pensar que en momentos de austeridad, como los que vivimos, hubiera que preocuparse solo o prioritariamente por mejorar el rendimiento, dejando la convivencia en un lugar secundario. ¿Se puede mejorar el rendimiento a costa de descuidar la convivencia?

MJD-A. Esto es un grave error porque, como propone la Comisión Europea en su comunicado de 2011 sobre cómo Abordar el abandono escolar temprano: una contribución clave a la agenda Europa 2020,

la mejora de la convivencia es una de las principales líneas de prevención e intervención para reducir el abandono escolar. El éxito académico y la calidad de las relaciones escolares son dos objetivos que deben construirse simultáneamente, de lo contrario no se logrará ninguno de los dos.

CONVIVES. ¿Cuáles son los problemas más importantes que se presentan en la convivencia en los centros?

MJD-A. Desde el punto de vista cuantitativo, los problemas más frecuentes, que se acentúan en la Educación Secundaria Obligatoria, son: el comportamiento disruptivo, que impide dar clase, la dificultad de parte del alumnado para encontrar su lugar en la escuela tradicional y lo que el profesorado percibe como la causa fundamental de los problemas de convivencia: "la falta de implicación y de disciplina en las familias". Los tres problemas están estrechamente relacionados.

CONVIVES. ¿La escuela culpa a los padres de ser demasiado permisivos con sus hijos?

MJD-A. Muchos padres se sienten culpables por no estar el tiempo suficiente con los hijos, por lo que a veces no se atreven a decirles no cuando deberían decirlo. Con frecuencia, hay una permisividad excesiva, lo que hace que el niño pueda convertirse en un pequeño tirano que intenta someter a los adultos, algo que intentará hacer también con el profesorado. Lo que ocurre es que cuando ya es muy tarde esa permisividad excesiva se mezcla con el autoritarismo, que a menudo se expresa en castigo violento. De todos modos habría que sustituir la pregunta de quién tiene la culpa de lo que está ocurriendo por cuáles son las condiciones que lo originan, porque son múltiples y complejas. Solo de esta forma podremos crear contextos de cooperación

entre la familia y la escuela que busquen soluciones a un problema compartido. Sin duda casi todo lo que ocurre en la escuela tiene que ver con lo que ocurre en la familia. La solución de los problemas de convivencia exige la cooperación de ambas.

CONVIVES. ¿Cómo está la situación respecto a la interrupción?

MJD-A. En el Estudio Estatal sobre la Convivencia Escolar, se encuentra que el 21% del profesorado responde que el alumnado molesta e impide dar clase con bastante o mucha frecuencia. Y es la interrupción, lo que más desgasta al profesorado reduciendo su energía, su entusiasmo por su trabajo. Por lo que es preciso destacarlo como un importante problema que conviene prevenir, generalizando las mejores prácticas, en buena parte existentes dentro del mismo centro educativo, puesto que el 79% del profesorado manifiesta que este problema se da con poca frecuencia en las aulas. Pero para extender las mejores prácticas es preciso crear una cultura de la colaboración entre docentes, que sustituya la cultura individualista-competitiva que ha existido hasta ahora. Y este cambio de cultura no es fácil y lleva tiempo.

CONVIVES. ¿Se está adaptando la escuela a los cambios que se producen en el resto de la sociedad?

MJD-A. Estamos viviendo cambios de una rapidez y profundidad extraordinarias. Hasta hace poco, los valores y papeles de la Revolución Industrial eran compartidos y transmitidos por la escuela y la familia creadas para dicha sociedad. Ahora, en algunas cuestiones la sociedad cambia más deprisa y cuesta adaptar la escuela con la misma rapidez. Hay otras, en las que parecen estar cambiando al mismo ritmo o en las que la escuela se anticipa. Antes,

por ejemplo, se suponía que los adultos no debían intervenir en los conflictos y peleas entre el alumnado, ni siquiera cuando llegaban a la violencia, que ésta servía para que aprendieran a curtirse, especialmente los chicos. Hoy, tanto la sociedad como la escuela entienden que debe haber "tolerancia cero" contra toda forma de violencia, que lo que curte a las personas es aprender a resolver conflictos sin violencia. Por eso, estos problemas, antes silenciados, son ahora más visibles. Esta visibilidad se incrementa además de forma muy importante cuando se difunden a través de las nuevas tecnologías. Sucede algo parecido con la violencia de género. El 41% del alumnado adolescente responde que ha trabajado contra este problema en su escuela, trabajo que disminuye el riesgo de ser maltratador o víctima. En este tema, la escuela cambia al ritmo de la sociedad e incluso promueve y fortalece el cambio.

CONVIVES. ¿Y respecto a la autoridad del profesorado?

MJD-A. Respecto al concepto de autoridad, el ritmo del cambio no parece estar siendo el mismo. El alumnado y las familias rechazan de forma muy mayoritaria la obediencia incondicional al profesorado, que era antes aceptada. Esperan, a veces de forma contradictoria, un tipo de autoridad que supone cambios en la forma de enseñar, en la elaboración y aplicación de las normas, en la definición de los papeles, difíciles de generalizar. Muchas escuelas y una buena parte del profesorado se adaptan, o incluso se anticipan a estos cambios. Pero para generalizarlos son necesarias condiciones que no ha dado tiempo de desarrollar suficientemente: formación del profesorado, habilidades, contextos, recursos... y una colaboración mucho más estrecha con las familias, para la cual hay que superar dificultades que con frecuen-

cia proceden de las propias familias y de la organización de los horarios laborales.

CONVIVES ¿En qué trabajos estás ocupada actualmente?

MJD-A. Seguimos trabajando en la prevención de la violencia de género desde la educación, continuando la colaboración iniciada en 2009 con la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, trabajo en el que participan las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas, para conocer cómo va evolucionando la prevención de la violencia de género en la adolescencia. Es muy importante, en este sentido, extender la prevención que se lleva a cabo desde los centros escolares para que llegue a toda la población, puesto que hemos observado que reduce el riesgo de vivir violencia de género.

Por otra parte, estamos trabajando para adaptar el master en Programas de Intervención Psicológica en Contextos Educati-

vos de forma que pueda cursarse no solo en la modalidad presencial emprendida en 1989, que exige venir a la Facultad de Psicología tres días por semana, sino también en una nueva modalidad, sin necesidad de dicho desplazamiento, desde cualquier lugar, utilizando las nuevas tecnologías y llevando a cabo las prácticas en el propio lugar de residencia.

También estamos adaptando los programas de formación permanente del profesorado en convivencia, educación en valores y prevención de conductas de riesgo, para que puedan realizarse on-line desde cualquier lugar del Estado de forma gratuita, con tutorías a distancia y prácticas en el propio centro educativo. Nuevas herramientas, para nuevos tiempos.

CONVIVES. Muchas gracias, M^a José, como siempre ha sido un placer hablar contigo



Nélida Zaitegi entrevista a M^a José Díaz-Aguado

Dinamizadores: Isabel Fernández García e Irantzu Aurrekoetxea

Metodología y herramientas utilizadas:

El taller tuvo 3 fases:

- Presentación e ideas previas. Se formularon una serie de preguntas generales sobre la participación del alumnado en los centros escolares y se debatió en grupo.
- Explicación por parte de las dinamizadoras de diferentes factores y modelos de intervención actuales en el medio escolar.
- Discusión e intercambio de experiencias entre los asistentes sobre la participación real del alumnado y posibles mejoras en los centros escolares.

En general la metodología fue de intercambio de impresiones, exposición de experiencias escolares de los diferentes asistentes y aclaración y debate sobre los diferentes modelos. En ningún caso se presentaron modelos cerrados, sino por el contrario se obvió la necesidad de adecuar cada propuesta al contexto y tipo de escuela propio.

Conclusiones del trabajo elaborado por las personas participantes:

Hubo una serie de constantes en los dos talleres que surgieron en el debate:

- La amplia gama de opciones de participación que existe en el medio escolar. Si bien no se llegan a plasmar por falta de hábito, organización y dificultades que se pueden manifestar en todo cambio.



En los centros escolares se valora que los alumnos sean buenos compañeros, que sean críticos y no se dejen llevar, que se comprometan y desarrollen ideas propias. También es importante que tengan claves socioemocionales adecuadas y que sean humildes cuando sean corregido y que a la vez sepan expresar sentimientos y muestren empatía. Por otra parte el profesorado lo que más valora es que adquieran contenidos, que no den “guerra” en clase. Sin embargo en los proyectos educativos reflejamos un concepto mucho más ambicioso de la educación.

Por lo que se entiende que existe una disparidad entre lo que decimos que los alumnos tienen que ser, lo que en realidad hacen y las expectativas que ponemos en ellos, que en muchos casos se basa en nuestras propias necesidades. Por otro lado los proyectos han de mirar más lejos y promover aspectos deficitarios de nuestro sistema en el que la participación del alumnado y el ejercicio de autonomía de decisión y responsabilidad es un elemento clave de todo sistema democrático. Enseñar para la vida cobra por lo tanto una dimensión relevante dentro del marco escolar y la participación del alumnado es algo deseable y enriquecedor tanto para los individuos en si mismos, como para el sistema en su conjunto.

B) El trabajo en equipo como elemento clave tanto para su supervisión por parte de los profesores como del alumnado. Esto exige una organización que sustente y promueva la puesta en marcha de los diferentes equipos de alumnos y propuestas.

Esto significa trabajar juntos para obtener una meta final. Se manifiesta la grave dificultad de llevar a cabo tareas de participación y creación de equipos en primaria por la falta de la hora de tutoría, si bien algunas personas manifiestan que están realizando actividades de aprendizaje dialógico dentro de comunidades de aprendizaje sin dicha hora de tutoría. Si se cree en algunas de las propuestas se puede sacar tiempo para realizarlas. Si bien hay que tener en cuenta la organización escolar que habrá de asumir cambios para poder encontrar tiempos y espacios de coordinación de los equipos de trabajo.

Los modelos de intervención para promover la implicación directa del alumnado en tareas diversas dentro de la organización escolar es muy variopinta, de ahí que algunas de las propuestas se pueden llevar a cabo dentro del aula, por ejemplo: alumno tutor, ayudante que apoya a alumnos en dificultades de relación, etc. Si bien es evidente que esto exige unas formas de hacer, unas primeras indicaciones de cómo llevar a cabo las tareas, etc. lo cual supone supervisión por parte del profesorado encargado o tutor. Es por ello que los momentos de coordinación son esenciales. El recreo se convierte en muchos casos, en un tiempo importante de realización de acciones, y en algunos casos de reuniones.

En el caso de primaria, el recreo es un espacio muy interesante para potenciar al mediador de recreo, los cuidadores del entorno, etc. De la misma forma los alumnos encargados en la supervisión y mejora del centro (decoración, embellecimiento, auditoría de estado del centro, etc.) a menudo dedican tiempo en el recreo para realizar acciones encami-

nadas a ese fin.

C) La necesidad de repartir el poder dentro de un orden otorgando minitareas en el alumnado que les permita ejercer roles, acciones y realizar propuestas muy variadas en el medio escolar.

La participación del alumnado de forma activa, se puede ver desde la perspectiva del poder como una amenaza a la autoridad del profesor. No debería de ser el caso, pues por el contrario cuando los alumnos trabajan conjuntamente con el profesorado pudiendo aportar con libertad sus ideas y llevarlas a cabo, se realza la figura del profesor y aumenta la autoridad del mismo. El poder se entiende como un reparto de pequeñas parcelas de actividad en la que cada individuo, profesor, alumno y padre puede desarrollar y dar a conocer sus cualidades en alguna destreza que le realza ante los demás.

El liderazgo por lo tanto se centra en un liderazgo compartido y no tanto en un líder magnífico. Esto supone la implicación poco a poco en poquitas cosas bien hechas. Esto produce ánimo y potencia actuaciones en bien de la comunidad, creando miniresponsabilidades con tareas concretas a realizar.

A largo plazo una vez que los modelos empiezan a rodar y funcionar, el profesor puede

PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN





confiar en los alumnos y a largo plazo producen menos trabajo en la supervisión de los mismos para el profesorado.

La formación tanto del alumnado como del profesorado en muchos casos es esencial y requiere de tiempos programados anualmente para ello. En muchos casos los propios alumnos que ya ejercen tareas concretas: mediadores, ayudantes, ecodelegados, mentores, etc. pueden y deben participar en la formación de los nuevos alumnos. Su presencia en la formación inicial da credibilidad a los modelos.

Es por ello que la participación del alumnado no debería suscribirse exclusivamente a la formal: delegados y representantes en el consejo escolar, sino que debe tener una planificación minuciosa con trabajo en equipo y abordando anualmente cambios y mejoras en las propuestas teniendo en cuenta la evaluación del año anterior.

Los cambios hacia esta cultura de participación es lenta con vaivenes. A veces parece que todo va viento en popa y al año siguiente surgen dificultades que parece imposibilitar su permanencia o crecimiento. Hay que tener claro lo que se quiere conseguir, y creer en los valores que sustentan todas estas actividades. Es un aprendizaje para la vida, para el desarrollo de ciudadanos responsables que han de aprender ejerciendo esa responsabilidad y con ello contrastar los límites y potencialidades de sus decisiones.

Dinamizadores: Ángels Gradó y Cesc Notó Brullas

Metodología y herramientas utilizadas:

¿Quién no conoce el dicho piensa mal y acertarás? Y, ¿quién está de acuerdo? La reflexión y la experiencia nos ha llevado a transformarlo en “piensa más y acertarás”, y no sólo “más”, sino “bien”. Dicho esto, ¿qué tiene que ver el pensar más y mejor con la mediación? Esto fué lo que quisimos compartir.

Empezamos la sesión pidiendo a las compañeras y compañeros ampliar la mirada, abrirse a la experiencia, contribuir con sus aportaciones y ser cómplices críticos. Es muy importante tener en cuenta nuestro papel activo en cualquier sesión formativa, nuestra capacidad de transformación para contribuir a llegar lo más cerca posible de conseguir las expectativas compartidas.

Y para crear un clima relajado y una cierta complicidad continuamos “dándonos la espalda”: en silencio, buscamos pareja, nos damos la espalda y sin dejar de mantener el contacto empezamos a movernos al ritmo de la música, primero lentamente, incluso con cierta rigidez, para irnos animando, relajándonos y compartiendo unas risas. Pudimos comprobar quién había ejercido de líder, quién se había dejado llevar y cómo nos habíamos sentido. Y, ¿en relación a la mediación? Comentamos la importancia de crear un clima relajado para facilitar el proceso de mediación, de empatizar con las personas que vienen a mediación e intentar relajarlas generando confianza en las personas mediadoras y en el proceso.

A continuación se repartieron tres etiquetas y nos “etiquetamos”: en una etiqueta escribimos el nombre, en otra un adjetivo que empezara con la misma letra que nuestro nombre y la tercera la reservamos. Aquí empezamos a ejercitar el pensamiento creativo: V que se convirtieron en B (suena parecido, no?), algún que otro prefijo... y también colaboración. Y proseguimos con las presentaciones por parejas. Cada miembro de la pareja se presentó diciendo su nombre, quién es, lo que más le gusta de él o ella, lo que más le gusta de los demás, lo que mejor sabe hacer y su experiencia en mediación. A continuación, compartimos las presentaciones con el gran grupo, presentado cada persona a su compañera o compañero. En mediación es muy importante el saludo y la presentación, dirigirse a las personas por su nombre teniendo siempre presente que tratamos con personas que tienen un conflicto no con conflictos. Reflexionamos sobre no aportar información que no nos ha dado las personas que van a mediar, la necesidad de despojarnos no sólo de prejuicios sino de la información que pueda haber llegado por otros canales.

Teniendo en cuenta la diversidad respecto al conocimiento y la experiencia en mediación, realizamos una breve y rápida revisión de lo que es y no es la mediación y el uso no adecuado que hacen del término y del concepto los medios de comunicación. Revisamos las normas, el rol de las personas mediadoras y los pasos del proceso. Enlazamos con las competencias para convivir que, desde nuestro punto de vista, deberíamos ejercitar todas y todos, y que deben tener muy presentes las personas mediadoras, que, entre otras son: las habilidades cognitivas y comunicativas, un ajustado desarrollo moral, una buena

capacidad de gestión emocional y habilidades sociales. Nos centramos en las habilidades cognitivas, es decir, en los pensamientos necesarios para tener buenas relaciones interpersonales y, a nuestro modo de ver, imprescindibles para facilitar y conducir el proceso de mediación: el pensamiento causal, pensamiento de perspectiva, el pensamiento alternativo, el pensamiento consecuencial y el pensamiento medios-fin (Spivack y Shure, 1976). Una vez más, establecemos la relación con la mediación: el pensamiento causal para saber qué ha pasado, el pensamiento de perspectiva para ser capaces de ponernos en el lugar del otro (a nivel cognitivo y emocional), el pensamiento alternativo para generar múltiples posibles soluciones, el pensamiento consecuencial para valorar conjuntamente las propuestas y llegar a un acuerdo y el pensamiento medios-fin para elaborar el plan de acción.

Para poder vivenciar el “piensa más y mediarás mejor” propusimos llevar a cabo una dramatización sobre el proceso de mediación entre dos compañeras que han tenido un conflicto, en parte generado por la llegada de una nueva compañera, y que pone de manifiesto el deterioro de su relación.

Conclusiones:

Fuimos bastante ambiciosos y poco realistas en cuanto al tiempo de modo que nos quedamos en los primeros pasos de la mediación. La repetición del taller nos permitió ajustarnos un poco más. A pesar de la falta de tiempo, la valoración general fue positiva, en primer lugar por buen clima de trabajo y por la participación y la implicación. Además, compartimos marcos conceptuales: qué es y qué no es una mediación, la importancia de respetar las normas, pero sobre todo a las personas y de empatizar, la necesidad de concentrarnos en el proceso y en las personas, sin juzgar, aconsejar o dar soluciones.... para conseguir que las personas que han ido ha mediación piensen más y mejor y sean capaces de, con la colaboración de las personas mediadoras, encontrar la mejor solución, su solución. Quizás no sea tan fácil, pero es imposible y... ¡¡pensar ayuda!!



Dinamizadores: Pedro M^a Uruñuela Nájera y Fernando Gómez Rivas

Metodología y herramientas utilizadas

Tras una breve explicación-marco de las dimensiones y formas de participación, se pasó al análisis de dos experiencias concretas:

1. La formación de padres y madres en Gran Canaria como formadores de formadores para la convivencia.
2. La de la FAPA de Melilla sobre el éxito escolar y la disminución de los porcentajes de fracaso.

Tras las preguntas aclaratorias y los comentarios sobre las experiencias, se trabajó en propuestas concretas que pueden ponerse en práctica para fomentar la implicación de las familias en los temas de convivencia y de éxito escolar.

Conclusiones del taller

Se recogieron las siguientes acciones que se pueden llevar a cabo con los padres y madres para mejorar la convivencia escolar.

Respecto a normas y sanciones del centro:

- Consensuar normas de centro y de aula también con las familias.
- Revisar anualmente sobre las experiencias del curso anterior aspectos concretos del Plan de Convivencia o de los reglamentos y protocolos de funcionamiento.
- Reforzar la información a través de las reuniones de tutorías, de hacer más reuniones con las familias, a través de la página web, etc.
- Informar a las familias no sólo de los conflictos o de hechos negativos del alumnado, sino proporcionarles también información positiva y de reconocimiento hacia el mismo.

Respecto a los resultados del alumnado:

- Realizar tutorías individualizadas con pautas de trabajo en casa, con seguimiento y contacto asiduo con las familias, con contratos de aprendizaje...
- Informar con la mayor transparencia de los criterios y procedimientos de evaluación y calificación.
- Aumentar la coordinación casa-escuela a través de sistemas de contacto y seguimiento de forma regular: agenda, móviles, entrevistas, etc.
- Proponer club de tareas y experiencias parecidas en las que las familias asuman su impulso y sostenimiento.

Respecto al desarrollo y fomento de la inteligencia emocional, las habilidades sociales, la adquisición de valores y la gestión de los conflictos:

- Crear escuelas de familias y profesorado en espacios compartidos, para trabajar conjuntamente, en casa y en la escuela, y con un calendario temporalizado, temas, valo-



res o competencias ciudadanas.

- Proporcionar formación en resolución de conflictos y en inteligencia emocional a las familias a partir de la propia formación del profesorado en grupos de trabajo.
- Desarrollar tertulias literarias y estrategias similares con las familias para mejorar, entre otros aspectos, las habilidades sociales (comunicación verbal y no verbal, empatía, asertividad, aprender a hacer o a recibir críticas...).
- Contar con trabajadores sociales que puedan establecer nexos más próximos con las familias: en sus casas, si necesitan otros tipos de apoyo, etc.

Para reforzar el protagonismo del alumnado y de las familias:

- Posibilitar que padres y madres participen /vuelvan a la escuela, incluso entrando en las clases y exponiendo o colaborando en temas que dominen, hablando de su trabajo o profesión...
- Establecer alumnos-tutores y responsables de áreas por grupo (de acogida, tecnológicos...) y también por grupo delegados de padres/madres.
- Realizar actividades conjuntas centros-familias-alumnado dentro y fuera del ámbito escolar.
- Impulsar las asambleas de alumnado.

Dinamizadores: Gorka Ruiz Santana y Javier García Barreiro

El objetivo del taller es generar conocimiento compartido entre los asistentes. Para ello, se utilizará una metodología participativa: el world-café.

La reflexión y el diálogo colectivo, buscará identificar las competencias necesarias para liderar la formación en convivencia del profesorado del centro, así como las propias competencias que el profesorado necesita para educar en convivencia y los recursos formativos a los que puede acceder.

Las conclusiones a las que llegaron los participantes en cada uno de los turnos del taller fueron las siguientes:

TURNO 1

Pregunta 1: En relación al profesorado ¿Cuáles son las competencias básicas para “educar en convivencia”?

A)

1. Tener buena preparación y formación: preparar bien las clases, tener recursos, anécdotas para enganchar al alumnado, ser ameno, respetuoso, decirles que pueden, prestarles atención y atender a sus diferencias.

2. No entrar “al trapo” a las provocaciones del alumnado. Tener autoridad moral, sin ser colega.

3. Ser observador y evaluador. Saber mirar la clase, saber que pasa, ponerse en el lugar de los otros.

4. Tener sentido común, actuar con coherencia y justicia.

5. Pedir ayuda y compartir. Tener habilidades sociales y seguridad.

6. Intentar conseguir un buen clima

7. Tener unos principios claros. Saber transmitir y hacer compartir un plan común conocido por todos.

8. Tolerar las diferencias y a los diferentes, sus distintas sensibilidades y argumentos. Tener una mentalidad abierta.

9. Tener imaginación, atreverse a innovar

10. Tener ganas de trabajar.

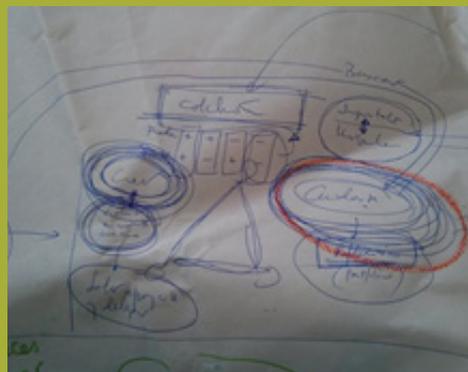


B)

1. Capacidad de escucha. Motivación para que el alumnado hable. Empatía y comprensión. Competencias emocionales y afectivas.
2. Aprender a enseñar, a general espacios de enseñanza-aprendizaje cooperativos.
3. Capacidad de análisis para identificar “lo que es” y “lo que no es”.
4. Mostrar interés, atender de modo auténtico... dejando todo y centrándonos en lo que nos está diciendo la persona.
5. Escuchar con el cuerpo entero, enseñar con el cuerpo entero. Tener la capacidad de dejar el temario y hablar de la vida.
6. Competencias para generar participación y desarrollar un liderazgo emocional.
7. Coordinación y respaldo para las familias.
8. Poner en juego las herramientas que tenemos: ojos, boca, oreja, corazón y ganas, la sonrisa...

Pregunta 2: En relación al centro y al equipo directivo... ¿Cuáles son las competencias para desarrollar el liderazgo en convivencia?

1. Tener habilidades sociales. Estar presente y no solo en el despacho, ser humilde y cercano, mantener la calma, paciencia.
2. Saber delegar y formar equipos, respaldando y asumiendo los errores de los otros.



3. Mirar, sonreír y hacer. Una sonrisa sin que se note, auténtica, profunda.
4. Sanear las conversaciones frente a la toxicidad de ciertas dinámicas.
5. Trabajar la cohesión de los equipos para compartir unos objetivos claros apoyándose en una orientación colectiva.
6. Respeto a los problemas y realidad del alumnado a través de la empatía y el respeto colectivo.
7. Atención a las aportaciones intergeneracionales.
8. Fomentar el trabajo en equipo para no sentirse solos y solas.
9. Sentirse ayudado y dejarse ayudar. Incrementar las dosis de humildad

TURNO 2

Pregunta 1: En relación al profesorado ¿Cuáles son las competencias básicas para “educar en convivencia”?

A)

1. Capacidad para tener una visión general y analizar los problemas desde diferentes puntos de vista y una perspectiva amplia.
2. Tener empatía con los iguales y con los alumnos.
3. Capacidad para trabajar en equipo y ganas de trabajar.
4. Tener habilidades sociales: ser asertivo, coherente, ofrecer cariño, respeto y generosidad con el alumnado.
5. Tener formación, optimismo, esperanza, compromiso, equilibrio emocional y creencia en la capacidad de cambio en las personas.
6. Saber pedir apoyos y darlos.
7. Reconocer el trabajo de los demás.

B)

1. Atender las diferencias e inteligencias de nuestro alumnado.
2. Humor para saber gestionar los enfados y los enfrentamientos.
3. Empatía y respeto hacia los alumnos/as.
4. Creer en lo que hacemos.
5. Conocer las virtudes de los alumnos y las alumnas.
6. Reforzar los pilares de la igualdad y la justicia.
7. Saber escuchar y acercarse a sus necesidades. Oír, pensar... y luego hablar.
8. Mejorar la comunicación con las familias y el contacto con la realidad social del día a día.
9. Asumir la responsabilidad, cada cual la que le corresponde.
10. Competencias metodológicas sobre el modelo y método de enseñanza-aprendizaje.
11. Saber reconocer los errores.
12. Distinguir la convivencia y gestión de los conflictos de la disciplina en su sentido clásico.
13. Liderazgo transformador y dedicar momentos de trabajo para hablar de nuestro día a día y de la labor docente que desempeñamos.
14. Reforzar el trabajo en grupos pequeños, el trabajo en equipo y las dinámicas prácticas teniendo en cuenta los tiempos de los que disponemos.

Pregunta 2: En relación al centro y al equipo directivo... ¿Cuáles son las competencias para desarrollar el liderazgo en convivencia?

A)

1. Habilidades sociales: saber escuchar, mediar en los conflictos, asertividad, mostrar una actitud conciliadora.
2. Saber mantener la calma y no ceder a las presiones de un grupo o de un sector de la comunidad educativa.
3. Plantear alternativas, ser creativo, innovador.
4. Potenciar el perfil profesional del director. Tener información (conocer la legislación, el plan de convivencia...)
5. Tener capacidad para implicar y compartir un mismo proyecto dentro del propio

equipo directivo y también con el propio claustro. Tener un proyecto clara y perseguirlo.

6. Saber generar un buen clima en el centro

7. Reconocer el trabajo de los demás

B)

1. Colaboración y trabajo en equipo

2. Colchón que protege y da cobertura a los equipos docentes. No se puede sostener dos fidelidades incompatibles y es importante hacer frente a lo exigido primando los objetivos y la finalidad educativa.

3. Creer en la gente y en sí mismo. Gestionar los equipos humanos en función de las competencias y situaciones personales/profesionales. Si la persona PUEDE y QUIERE... DEJAR HACER. Si la persona PUEDE y no QUIERE... EXIGENCIA. Si la persona NO PUEDE y QUIERE... AYUDA y ACOMPAÑAMIENTO. Si la persona NO QUIERE y NO PUEDE... LA EDUCACIÓN NO ES SU LUGAR.

4. Apoyo para pedir y dar ayuda... para cuidar y dejarse cuidar... saber cuidar y cuidarse.

5. Saber entusiasmar, saber emocionar. Saber reconocer. Tener Ganas y motivación.

6. Gestión de la formación en relación a los tiempos y espacios necesarios.

7. Ganas, emoción, empatía, reconocimiento y autoridad.

8. Capacidad para gestionar la disponibilidad, el cansancio y las realidades vitales de las personas y equipos.

Evaluación del taller

- Reconfortante.
- El formato ha permitido sincerarnos. Nos hace falta tiempo en los claustros para la reflexión, tiempos de claridad, tiempos de reflexión conjunta.
- Taller dinámico, ameno y divertido.
- Metodología innovadora y dinámica. Innovador y divertido.
- Permite trabajar y hablar tranquilamente, compartir diferentes puntos de vista.
- Este tipo de dinámicas se puede hacer en los claustros de los centros.
- Dinámica fresca, mucha reflexión, profundidad y se me ha hecho corto.
- Enriquecedor y emocional.
- Me siento orgullosa, reconocida y valorada.
- Me ha hecho reflexionar sobre la importancia del trabajo en convivencia y la formación.



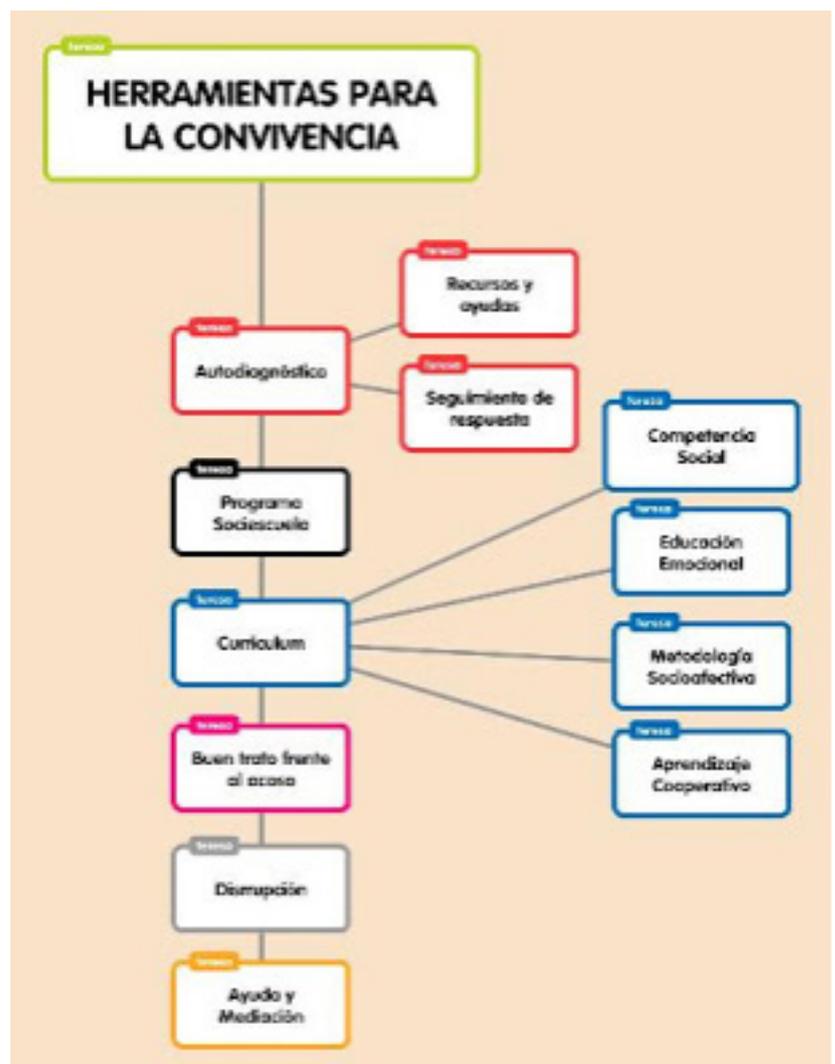
Dinamizadores: Pedro Luis Díez Velasco y Carlos Fernández

El taller de herramientas para la convivencia es la propuesta de un soporte de instrumentos de medida y diagnóstico así como de recursos para abordar las líneas de trabajo por donde enfocar procesos de cambio, al tiempo que abre el concepto de convivencia al presentar recursos para ámbitos diferentes al idóneo cuerpo de normas que regulen las relaciones en el centro escolar.

El soporte visual de las herramientas para intervenir en convivencia es un sencillo Blog que da acceso a una parte de la inmensa nebulosa de documentos que sobre el tema se alojan en los servidores de internet, pero lo diferente a otros blog es que permite acceder a lugares, sites, temáticos donde están alojados y clasificados: el instrumento para realizar un Autodiagnóstico de convivencia escolar, otro instrumento para realizar el Test Sociométrico Sociescuela contra el Acoso Escolar y, finalmente, contenidos de aprendizaje cooperativo, disrupción escolar, metodologías socioafectivas, programas de competencia social y educación emocional, etc. La dirección de acceso es: <http://conautodiagnostico.blogspot.com.es/>

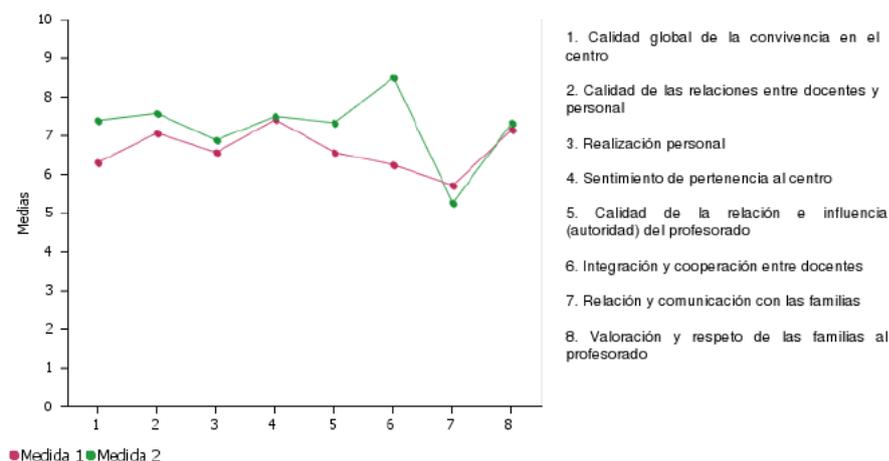
El Autodiagnóstico de Convivencia Escolar es una herramienta que el Observatorio Estatal de Convivencia del Ministerio de Educación ha puesto a disposición de los centros escolares de educación secundaria, cuya elaboración ha corrido a cargo del equipo de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense de Madrid, dirigido por María José Díaz Aguado, y la presencia de un equipo de técnicos de las consejerías de educación de cada una

de las comunidades autónomas del Estado. Su dirección de acceso es: http://www.redconvivencia.net/v2_2/herramienta/index.php



El centro escolar que efectúa un autodiagnóstico obtiene mediante un proceso automatizado un resultado del estado de la convivencia desde la óptica del alumnado y del profesorado en tres grandes categorías: Calidad de la convivencia, Obstáculos para la convivencia en el centro, Condiciones para su construcción

Gráfico 2: La calidad de la convivencia evaluada a través del profesorado



y mejora; y se analizan nueve indicadores de calidad: Valoración global del centro, Relaciones del alumnado y profesorado, Normas, conflictos y disciplina; Educación en valores y tratamiento de la diversidad; Relación con las familias y el entorno; Acoso y forma de afrontarlo; Opiniones sobre los conflictos, las relaciones y la disposición a relacionarse con distintos grupos de personas; Cómo se siente el profesorado del centro. El centro obtiene un perfil comparativo con la media estatal en cada uno de los nueve indicadores.

Los recursos para organizar la aplicación del autodiagnóstico así como de otros recursos y contenidos complementarios se encuentra en: <https://sites.google.com/site/autodiagnosticodeconvivencia/>

Programa Sociescuela para la prevención del acoso escolar : Martín Babarro, Javier, Martínez Arias, Rosario, Díaz-Aguado Jalón, M^a José

El programa Sociescuela es un Test Sociométrico “on line” de fácil aplicación, que permite obtener información sobre la estructura relacional de un grupo-clase. Elaborado a través de una investigación universitaria facilita la detección de situaciones conflictivas y dinámicas sociales negativas que se producen entre el alumnado (bullying, aislamiento, liderazgos positivos y negativos) y posibilita la aplicación temprana de una serie de pautas de intervención para la prevención y tratamiento de dichas situaciones conflictivas. Entre sus principales aplicaciones podemos destacar:

- Conocer y mejorar las relaciones grupales y el nivel de integración de cada alumno.
- Aprovechar los liderazgos positivos.
- Distribuir los alumnos en clase con criterios sociométricos.
- Detectar situaciones de riesgo de exclusión o posible acoso en sus distintas modalidades: verbal, física, aislamiento social...
- Organizar acciones preventivas y de integración.
- Mejorar las relaciones en el grupo clase.

APLICACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS:

La aplicación del test es muy sencilla y rápida. Una vez que todos los alumnos del grupo clase han terminado de responder a las preguntas formuladas en los cuestionarios, el personal del centro (jefe de estudios, orientador, tutor...) encargado de realizar la valoración y análisis de los resultados, recibe la información a través de distintas páginas de fácil interpretación.

A partir de este momento se puede realizar el análisis de los resultados y adoptar las medidas que se consideren oportunas.

La herramienta ofrece a sus usuarios una amplia y variada información sobre medidas y recursos para mejorar las relaciones y el clima de clase.

El acceso es mediante: <https://sociescuela.es/testsociometricoinfo.php>

Como en todo proceso de recogida de información y diagnóstico, la toma de decisiones y el diseño de la intervención cierran una primera parte del proceso, para ello se ofrecen siete bloques de contenido, alojados en la nube de Google, a los que se accede a través del blog, en la dirección ya mencionada, pero también de modo independiente. Los temas son:

- Aprendizaje cooperativo (<https://sites.google.com/site/conaprendizajecooperativo/>)
- Mediación y Alumnado Ayudante (<https://sites.google.com/site/conayudaymediacion/>)
- Convivencia tras la disrupción (<https://sites.google.com/site/contraladisrupcion/>)
- Metodología socio afectiva (<https://sites.google.com/site/conmetodologiasocioafectiva1/>)
- Convivencia y buen trato frente al acoso escolar (<https://sites.google.com/site/conbuentrato/>)





- Convivencia y Educación Emocional

(<https://sites.google.com/site/coneducacionemocional>)

- Convivencia y competencia social

(<https://sites.google.com/site/convivenciaycompetenciasocial>)

El taller ha supuesto la difusión de unos recursos que se encuentran al alcance de los equipos docentes de los centros de educación secundaria, para facilitar la toma de decisiones para la mejora del plan de convivencia.

Todos los recursos presentados tienen acceso libre y gratuito; sólo se requiere el registro para la provisión de claves de acceso en el caso de las herramientas de diagnóstico.

Pedro Luis Díez Velasco. Asesor de Convivencia Escolar del CEP de Santander

Carlos Fernández Hernández. Orientador del IES Salvador Allende. Fuenlabrada (Madrid)

Dinamizadoras: Carolina Alonso y Nélida Zaitegi

Con este taller se trata de: 1/ Sensibilizar acerca de la necesidad de educar a chicos y a chicas para la igualdad y en igualdad desde una socialización coeducativa. 2/ Facilitar una formación básica conceptual de género. 3/Profundizar en el propio currículum oculto para desarrollar conciencia de sí, y generar actitudes no sexistas y percepción crítica de las actitudes que sí lo son. 4/Facilitar herramientas que visibilicen la desigualdad y den inicio a la deconstrucción de estereotipos, contravalores y otras concepciones sexistas. 5/Contribuir a la configuración de nuevas identidades inclusivas y plenas para todas las personas, respetando las naturales diferencias.

1. Actividad de Presentación.

Actividad 1: mi cuento favorito

El sentido de la actividad es conectar los contenidos del taller con la persona, con sus sentimientos, sus valores, y favorecer la comunicación en el grupo.
Hacer visible las diferentes historias y vivencias individuales.

A) Individualmente, elijo un color de post-it y escribo en mayúsculas de forma espontánea:

- Mi nombre
- Mi cuento infantil o serie favorita.
- Mi personaje favorito.
- Una palabra que resuma la cualidad que me atrae de ese personaje.

B) Por parejas, nos lo contamos: escucho y hablo.

- En una ronda cada persona presenta a su pareja.
- Todo el grupo, en el mural, pega su post-it donde, en su opinión, corresponde de acuerdo a que la palabra, el cuento, lo considera de niña o de niño. La tercera columna permite que alguien que no lo tenga claro o lo considere indistinto, lo pegue allí.

Actividad 2: Valores, Actitudes, Cualidades, Calificativos ... ¿A quiénes se atribuye tradicionalmente?

El sentido de la actividad es conectar los contenidos del taller con la cultura compartida, los valores, estereotipos, elementos comunes y favorecer así la comunicación en el grupo. Hacer visible la historia y vivencia colectiva de la cultura común

• Se pueden enumerar a modo de tormenta de ideas. Se pueden proyectar o leer de un listado previo.

• El grupo va diciendo y en el mural, preferentemente una chica y un chico los escribirán en la columna correspondiente a su sexo. Cuando se manifiesten dudas generalizadas, cualquiera de los escribientes lo hará en la tercera columna.

Conclusiones:

- La primera cuestión que llama la atención es que son muy pocas las personas que se inscriben en el taller, lo que podría interpretarse cómo que existe una percepción de que ya no existe una necesidad de abordar el tema del género en la educación, que ya está superado. Sin embargo, nada más lejos de la realidad puesto que, a pesar de las apariencias, los estereotipos de género siguen presentes en nuestra sociedad.

- Los debates en los dos grupos han resultado muy interesantes. Se han analizado los personajes de los cuentos infantiles de nuestra infancia y cómo han ido configurando unos valores masculinos y femeninos que han marcado de manera sutil nuestras expectativas y guiones de vida como mujeres y como hombres. Tomar conciencia de ellos, hará que seamos capaces de controlarlos y no permitir que sean limitativos para nadie.

- Por ello, plantean la necesidad de cuestionarse comportamientos y actitudes que forman parte de nuestra vida cotidiana, que consideramos normales y tal vez no lo sean tanto y estén marcados por nuestra socialización. Alguien dijo, "¿soy así por qué yo lo he elegido o por otras razones?"

- Algunas aportaciones de las personas asistentes:

- Hace falta mucho temple y tranquilidad para situarse sin violencia, sin actitudes agresivas, sin acritud, ante actitudes sexistas y aquí lo hemos visto, aquí se ha dicho y demostrado con tu actitud que la igualdad necesita de hombres y de mujeres con actitudes firmemente igualitarias y a la vez muy respetuosas.

- Soy un profesor dibujante, utilizo mucho el comic para mis actividades docentes y aquí me he dado cuenta de que utilizaba elementos, que sin yo ser consciente, transmitían estereotipos sexistas, gracias por hacérmelo ver, ahora sí lo tendré en cuenta.

- Creía que trabajar la coeducación ya no era necesario y he visto que es muy necesario trabajar mucho más en ella, pues afecta a muchos aspectos de nuestras vidas.

- Se puso de manifiesto, en el caso de los varones, las muchas maneras de vivir la masculinidad y el trabajo a realizar en este campo a nivel individual y colectivo.

- Se aportaron vivencias y, a través, de ellas, el poder que tiene la persona para



hacer frente a las presiones sociales sobre lo que se espera de cada quien por ser hombre o mujer.

- Se propone buscar ayuda en los centros para llevar al aula las bases de la coeducación, es decir, ser conscientes de que la socialización genérica existe y que hay que ofertar a nuestro alumnado, tanto para los chicos como para las chicas, los valores que sean valiosos para construirse como personas, superando los estereotipos de género.

Otras actividades posibles para la realización de talleres sobre GÉNERO Y CONVIVENCIA

1 ¿Diferentes o desiguales?

Píldora informativa: algunos Datos de Desigualdad. 10 minutos

Actividad propuesta: Tertulia dialógica: Seleccionar frase, por qué la he elegido., opiniones, sentimientos... Debate libre (30 minutos)

Son mini textos de una carilla de folio con ideas sobre: identidad de género, socialización diferenciada, identidad, socialización y familia, identidad, socialización y escuela, identidad socialización y grupo de iguales, identidad y agentes de socialización

2 Opciones

- a) ¿esto es sexo o género?
- b) ¿son roles o son estereotipos de género?

3 ¿De esto, yo, qué se? 25 minutos

Sobre algunos conceptos

Actividad propuesta: debatir: si hay sinónimos, si hay antónimos. Luego unir con la definición, opción tipo Mémo; dinámica por equipos, debate discusión para unir concepto con definición.

Conceptos: androcentrismo, sexismo, machismo, patriarcado, matriarcado violencia de género, violencia doméstica, violencia de la pareja, violencia machista... machismo benévolo, micromachismo, misoginia, neomachismo, espejismo de la igualdad, paridad, techo de cristal, feminismo, perspectiva de género, Igualdad de género, coeducación... hembrismo, relaciones igualitarias

4 Taller de diálogo: Con todo género de perspectivas (grupos de tres personas)

Argumento 1: Un buen planteamiento de la Convivencia Escolar ha de incorporar la perspectiva de género.

Argumento 2: Se ha avanzado en derechos pero sigue habiendo desigualdad por razones de género.

Argumento 3: el masculino genérico no deja dudas, incluye a las mujeres.

Argumento 4: el ciberacoso facilita y da soporte a la violencia de género.

5 Las Gafas violetas la COPLA Y LA CANCIÓN MODERNA

Cultura y estereotipos en la copla. La cultura y estereotipos en la canción moderna.

1. Contrastar letras de algunas canciones.
2. Buscar elementos de desigualdad.
3. Estereotipos.
4. Mitos.
5. Valores.

6 Las Gafas violetas Y LOS LIBROS DE TEXTO

Sobre libros de texto, por ejemplo, de matemáticas o catálogos de juguetes:

1. Elaborar registro Ella/Él
2. Análisis comparativo entre ambos listados
3. Debate sobre el perfil y personalidad que determinan.

Posibles registros tipo: Registro 1: Las profesiones y tareas de ellas/ de ellos en los problemas matemáticos. Registro 2: Diminutivos aumentativos ellas/ ellos.

Registro 3: calificativos ellas/ellos. Registro 4: Imperativos en la publicidad de juguetes para ellas/ para ellos. Registro 5: emoción que despiertan. Registro 6: valores que subyacen detrás.

8 Educar en igualdad, aprender la no violencia

(Taller para clarificar y entender el concepto de violencia de género). Fichas con 12 -15 tipos diferentes de violencia y dos preguntas, debatir por qué si, por qué no ¿Hay que repudiarlo?

¿Es violencia de género?

9 Con perspectiva de género: Veo, veo, ¿qué ves?

Comentar un corto o un vídeo: "Un día más" ,"Celos", "NO es amor" o "Menos es más" etc. ¿Qué desigualdades has visto?, ¿Qué has sentido?

10 "Del qué Me parece, al qué Nos parece"

Debatir, clarificar, consensuar:

Actividad propuesta: dinámica tipo World café

Preguntas posibles: ¿Qué es coeducación, qué pretende? ¿Qué le añade la perspectiva de género al trabajo de la Convivencia escolar? Importancia del lenguaje no sexista.... ¿Por qué un buen planteamiento de la Convivencia Escolar no puede no incorporar el género?

11 "En primera persona"

Autoreflexión: ideas previas sobre identidad, valores y expectativas: ¿qué es lo mejor de ser hombre?, ¿qué es lo peor de ser hombre?, ¿qué es lo mejor de ser mujer?, ¿qué es lo peor de ser mujer?, ¿Qué cambiaría en ellas?, ¿Qué cambiaría en ellos?

Reflexión en grupo: ¿qué valores masculinos y cuáles femeninos queremos para ellas y ellos?.



Dinamizadora: M^a Teresa Gil Benito



El taller consistió en la presentación de tres experiencias educativas de buenas prácticas en materia de convivencia que desarrollan tres centros de nuestra comunidad autónoma. Se presentaron tres experiencias:

- “Delhuyendo por los demás”, IES Hermanos D’Elhuyar de Logroño.
- “A convivir conviviendo”, CEIP San Prudencio de Albelda de Iregua, La Rioja.
- Cómo crear un buen clima de convivencia en un centro escolar (de Educación Infantil a ESO). CPC Compañía de María de Logroño.

Durante media hora cada uno de los centros explicó diferentes formas de hacer de la convivencia un objetivo educativo y los resultados de su trabajo. El taller despertó mucho interés entre los asistentes por la cercanía de las experiencias quedándose escaso el tiempo de que cada centro disponía para su presentación debido a las numerosas preguntas de los asistentes.

Fermín Izquierdo, Orientador del I.E.S Hermanos D’Elhuyar (Logroño, La Rioja) explicó cómo durante 5 años fue tomando forma la guía “Delhuyendo por los demás”, fruto del trabajo coordinado de un grupo de profesores y alumnos, que tratan de potenciar un ambiente de convivencia escolar adecuado, en el que la clave es ayudarse unos a otros. Esta experiencia es una muestra de trabajo coordinado y colaborativo entre profesores y alumnos en el que el compromiso y la participación de todos los implicados han sido fundamentales para el logro de objetivos.

A continuación **Jesús Jiménez**, Director del CEIP San Prudencio (Albelda de Iregua, La Rioja) analizó la mejora de la convivencia desde el aula, incidiendo en la importancia de tomar el aula como marco de referencia de todas las actividades relacionadas con la convivencia y destacando la importancia del tutor y de la acción tutorial dentro del grupo-clase como figura relevante para la mejora tanto del ambiente del aula como del sistema de disciplina de la misma. Un ambiente y un clima de aula adecuado es uno de los factores preventivos más importantes que evitarán en gran medida posibles conflictos dentro del aula. En cuanto al sistema de disciplina propone que todo el alumnado del

aula participe en el establecimiento de la normativa del grupo. Una vez establecida la normativa anterior, es la "Asamblea" del aula el órgano que realiza el seguimiento de dichas normas.

Por último, **Mar Aisa y Félix Ruiz**, Directora Pedagógica y Jefe de Estudios de ESO del CPC Compañía de María (Logroño, La Rioja) expusieron un plan de centro cuyo objetivo es crear un clima escolar de convivencia y respeto hacia toda la Comunidad Educativa promoviendo la participación del alumnado en la gestión del centro y potenciando el trabajo cooperativo entre los alumnos. Asimismo este centro valora muy positivamente las relaciones entre la familia y la escuela arbitrando mecanismos que facilitan la colaboración e implicación de las familias en su Proyecto Educativo. Para el logro de sus objetivos utilizan, de forma programada y secuenciada, en el trabajo del aula y a nivel de centro, diferentes metodologías en función del nivel educativo de los alumnos, por ejemplo: trabajo por Proyectos, los grupos flexibles, alumno tutor, grupos de gestión, grupos de aprendizaje (Aprender a Cooperar, Cooperar para aprender), Proyecto Lar Familia-Escuela. Resultó muy gratificante comprobar cómo desde distintas perspectivas se pueden lograr objetivos de convivencia positiva y quedó patente que el denominador común en todas las buenas prácticas es el compromiso y la implicación de los docentes y equipos directivos.

En el apartado experiencias de esta misma revista se presentan cada una de ellas de forma más detallada.



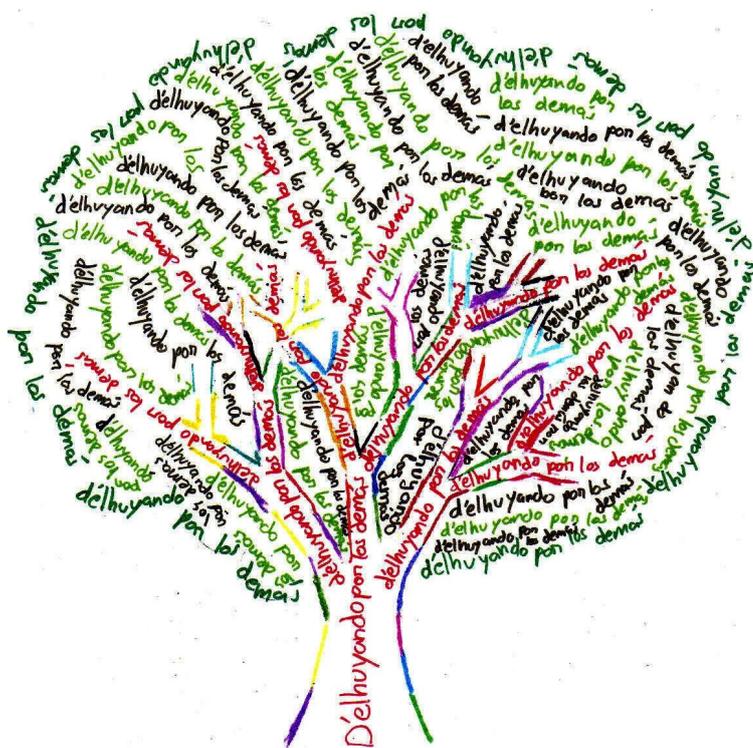
Experiencias “DELHUYANDO POR LOS DEMAS”



FERMÍN IZQUIERDO VILLANUEVA

Centro de Formación, Innovación y Asesoramiento en Materia Educativa
Consejería de Educación Cultura y Turismo del Gobierno de la Rioja
fermin.izquierdo@larioja.org

“Delhuyando por los demás”, es un manual fruto del trabajo coordinado de un grupo de profesores, junto con alumnos del I.E.S Hermanos D´Elhuyar (Logroño, La Rioja), que tratan de potenciar un ambiente de convivencia escolar adecuado, en el que la clave es ayudarse unos a otros.



Llevábamos desde hace más de 5 años trabajando en el IES Hermanos D´Elhuyar con mecanismos alternativos a los usados tradicionalmente en la resolución de conflictos con la inclusión en cada una de las aulas de la ESO, de dos figuras, la del **ALUMNO AYUDA** y la del **ALUMNO TUTOR**. Su principal meta era la de ayudar a compañeros que tenían algún problema, dificultad, tales como marginación, aislamiento, insultos.... (para lo cual actuaba el ALUMNO AYUDA) o bien acompañar a alumnos que de forma puntual necesitasen del apoyo de compañeros, al ser nuevos en el centro, al no conocer adecuadamente su funcionamiento, o el idioma, o bien

que tuviesen alguna necesidad educativa (ALUMNO TUTOR). Además, en el curso escolar 2008 – 09 apuntalamos nuestro objetivo de formar personas que aprendan a convivir, al **formar a todos los alumnos de 1º, 2º y 3º de la ESO a través de un programa de EDUCACIÓN SOCIO EMOCIONAL**, dotándoles de competencias emocionales que les ha permitido comenzar un proceso de formación integral que les facilite afrontar los retos que les plantea la vida cotidiana, a fin de aumentar su bienestar personal, y social.

Pero para poder conseguir todo esto, vimos la necesidad de dar un paso más y dotar al centro de un “Manual para Alumnos Ayuda” que diese **entidad y unidad** a los programas

de ayuda en el centro. Se pretendía con todo ello, **unificar criterios** que permitiesen a alumnos y profesores tener un material común que les faciliten armonizar pautas de actuación, tanto en actividades a desarrollar, como en formación, documentación y responsabilidades de los alumnos ayuda y alumnos tutores. Es en este contexto escolar donde ha nacido "Delhuyendo por los demás", como un **recurso de participación** y creación de una RED DE APOYO SOCIAL.

Para conseguir todo esto, necesitábamos tener muy claro cómo íbamos a trabajar y qué es lo que queríamos conseguir, porque queríamos evitar a toda costa realizar un manual teórico de texto que los alumnos rechazasen al verlo. Por todo ello, las principales estrategias pedagógicas que nos guiaron a lo largo del proyecto para alcanzar los objetivos propuestos fueron las siguientes:

A) TRABAJO EN EQUIPO. Teníamos claro que si realmente queríamos llegar a todo el centro y el proyecto tuviese mayor aceptación y calado, teníamos que contar con el mayor número posible de profesores y alumnos participantes. Por todo ello, contamos con la colaboración de 14 profesores, unos 50 alumnos ayuda y una clase entera de la ESO que realizó las ilustraciones.

B) INTEGRACIÓN E INTERIORIZACIÓN de la guía en la dinámica propia del centro. Queríamos que fuese algo nuestro, que se convirtiese en la guía de nuestro centro. Por este motivo, a la hora de buscar el nombre que la identificase, buscamos algo realmente propio, y creímos que nada mejor que basarnos en el nombre del centro para buscar un lema, un grito de acción: "DELHUYANDO POR LOS DEMÁS". Fue tal el éxito del nombre, que ahora mismo, todas las acciones que se realizan en el centro, relacionadas con la ayuda a los demás, llevan siempre esta identidad. (Delhuyendo por Tanzania...)

C) APLICABILIDAD de los materiales. Teníamos muy presente, que la guía iba a ir dirigida a alumnos que querían ayudar a otros, por lo que teníamos que alejarnos de recrear un manual teórico, en el que los profesores nos sintiéramos cómodos, pero que los alumnos lo viesen como un libro más.

Por ello, en todas las reuniones con el equipo de docentes, la principal **indicación** que se les daba era que buscasen y realizasen un material **que si bien tenía que tener los elementos teóricos necesarios para que los alumnos entendiesen el porqué actuábamos de una determinada manera, éste fuese lo más sencillo posible, y que siempre tratásemos de ir al grano y con un lenguaje sencillo de entender.**

D) VISUALIDAD de la guía. El equipo docente tenía una gran experiencia en trabajar con adolescentes y sabían que siempre que se abre un material, el primer vistazo siempre va hacia las imágenes. Por tanto, queríamos conseguir que a través de ellas, pudiésemos



recordar la teoría ("una imagen vale más que mil palabras") y que a su vez, llenase de color y alegría la guía. Así, una vez que teníamos claro aquellos elementos que queríamos resaltar, se lo transmitimos a los alumnos de una clase de la ESO, y ellos lo estuvieron trabajando para poder plasmar en imágenes, nuestras ideas.

A partir de aquí, nos pusimos a trabajar y dividimos la guía en los capítulos que iba a tener definitivamente y que hiciese que no fuese muy grande (máximo 36 páginas A5) para que se pudiese utilizar de forma cómoda:

1. INTRODUCCIÓN: De forma muy breve, animar a las personas a ayudar a los demás, y que este es el comienzo de su camino a seguir.

2. BREVE EXPLICACIÓN DEL PROGRAMA A TRABAJAR DE ALUMNO AYUDA

- a. Qué es ser un alumno ayuda, y cuáles son sus funciones
- b. Cómo trabaja un alumno ayuda y qué cualidades son necesarias para ser un buen alumno ayuda

3. FORMACIÓN a recibir: Dedicar únicamente una hoja (dos A5) para cada una de ellas y la mitad que fuese teoría con una ilustración y la otra mitad fuese práctica.

I. OBSERVACIÓN

II. DISCRECIÓN.

III. EMPATÍA

IV. ESCUCHA ACTIVA

V. COMUNICACIÓN ASERTIVA

VI. ANÁLISIS DE CONFLICTOS

VII. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

4. ERRORES A EVITAR. Únicamente a través de ilustraciones

- a. Nos colonicen. No quedarnos con la mitad de la historia
- b. Ser el protagonista
- c. Hacer interrogatorios, juzgar a las personas

5. ASPECTOS IMPORTANTES A TRABAJAR. A través de ilustraciones

- a. Hay que trabajar como un grupo
- b. La confidencialidad de lo que se habla en las reuniones
- c. No tener prisa por querer resolver los problemas
- d. A veces la gente rechaza la ayuda
- e. Nuestro comportamiento sea coherente con lo que trabajamos

6. CASOS PRÁCTICOS.

7. **AUTOEVALUACIÓN** como alumno ayuda y del programa.

8. UN PASO HACIA EL VOLUNTARIADO.

Una vez asignada las diferentes tareas, establecimos varias reuniones de trabajo en las que se iban intercambiando información y se acordaban pautas comunes que se debían incluir en cada material elaborado, para la que la guía tuviese entidad y continuidad. Una vez recogidos y aprobados todos los materiales por el grupo, se realizaron múltiples pruebas y correcciones hasta llegar a la guía definitiva que se puede descargar en PDF en la página web del centro. (<http://www.iesdelhuyar.edurioja.org/>)

Después de la buena acogida que tuvo la guía en el congreso nacional sobre convivencia celebrado en Palma de Mallorca en Octubre de 2010, decidimos presentarla al concurso nacional de buenas prácticas docentes, organizado por la plataforma "Mejora tu Escuela pública", obteniendo el primer premio en la categoría de Educación Secundaria, Bachillerato y formación Profesional.

ILUSTRACIONES REALIZADAS POR ALUMNOS



Ilustración sobre PASOS AL VOLUNTARIADO



Ilustración sobre EMPATIA



Ilustración sobre ERRORES A EVITAR



Ilustración sobre ASPECTOS A TRABAJAR



Sin ninguna duda, es en el aula donde tiene todo su sentido el aprendizaje de la convivencia a nivel escolar. El aprendizaje de la convivencia debe de girar en torno al aula que será el centro de toda acción educativa. El aula será el lugar de referencia permanente para la resolución de todos los problemas de convivencia que surgirán en los diferentes espacios que el alumnado utiliza a lo largo de sus diferentes tareas.

Nuestros deseos y nuestros planteamientos acerca de que la convivencia puede y ha de ser aprendida por nuestro alumnado, nos obliga a planificar y estructurar nuestra aula de acuerdo a estos principios. Es necesario e inevitable pararnos a pensar y reflexionar sobre las estrategias y los recursos que hemos de poner en práctica en el ámbito de nuestra propia aula para meter a nuestro alumnado en esa dinámica donde aprender a convivir sea uno de los aspectos fundamentales.

El fin de la educación pasa por alcanzar el máximo desarrollo como personas y responder eficazmente a las demandas de una sociedad en constante transformación. Para ello es necesario poner en acción las 3S: solidaridad, sensibilidad y sabiduría.

- Hablar de **solidaridad** es plantearnos en nuestra actuación educativa temas tan importantes como: la moral, los valores, las normas, las actitudes, el respeto y la tolerancia.

- Hablar de **sensibilidad** es tener muy presente en nuestra actuación educativa aspectos tan fundamentales como: afecto, autoestima y amistad.

- Hablar de **sabiduría** va más allá de los contenidos conceptuales y pone sobre la mesa los procedimientos y las actitudes.

Objetivos de “Convivir en nuestra aula”:

- Conseguir la desinhibición de los alumnos con el fin de que participen y colaboren

en la marcha del aula.

- Favorecer el mutuo conocimiento de los miembros del grupo. (Campo afectivo).
- Dejar bien sentado lo que se espera de ellos a lo largo de todo el curso. (Campo cognoscitivo y disciplinario)
- Organizar el aula en sus diferentes aspectos: normas de convivencia, grupos de trabajo, programaciones, tipos de actividades, etc.
- Conocer la situación real de los alumnos en el momento de iniciar el curso, tanto académica como personalmente (actitudes, intereses, problemática personal y familiar, etc.)

Tutoría y acción tutorial

El papel que ejercerá el tutor en su grupo de alumnos será clave en este lento proceso. La tutoría va mucho más allá de una sesión semanal en la que se habla con el alumnado, en el mejor de los casos. Con relación a la Tutoría, es fundamental replantearse las funciones del tutor y de una manera muy especial, su perfil. Lo realmente interesante es la dinámica que cada tutor establece en su aula, la acción tutorial. Con relación a esto, es importante citar dos cuestiones, a mi modo de entender, imprescindibles: el ambiente de aula y el sistema de disciplina dentro del aula.

El ambiente del aula: motivación

Al hablar de convivencia escolar, tenemos muy claro que la prevención es fundamental e imprescindible. Sin lugar a dudas, un ambiente y un clima de aula adecuado es uno de los factores preventivos más importantes que evitarán en gran medida posibles conflictos dentro del aula.

Entre otras actuaciones que favorecen que el alumnado se encuentre motivado y sienta el aula como algo propio, citamos:

- Favorecer una participación efectiva y real a todo el alumnado.
- Potenciar la integración de todos los alumnos del aula favoreciendo el trabajo colaborativo y en equipo.





- Fortalecer la cohesión grupal.
- Llevar a cabo una metodología activa en la que el alumnado se sienta protagonista de su propio aprendizaje.
- Fomentar las relaciones interpersonales.
- Programar con exquisitez tanto los tiempos como las actividades académicas a realizar diariamente en el aula, es fundamental para evitar tiempos muertos que provocan en muchos casos conflictos y problemas de comportamiento.

Todo lo anterior, trae como consecuencia un ambiente de aula adecuado en el que el alumnado se siente plenamente implicado y con el que se identifica. Ello provoca indirectamente una sana convivencia que evitará conflictos y que, una vez que aparezcan como así ha de ser, serán tratados de una manera correcta y provechosa tanto a nivel grupal como individual.

Jornadas iniciales: objetivos y medios

Un buen comienzo prepara un buen futuro. La primera impresión es muy importante. Es el momento adecuado para dejar muy claro entre todos y con la participación de todos, quiénes somos, de dónde venimos, a dónde vamos, nuestros deseos y nuestros temores.

Estas primeras jornadas son un buen momento para analizar y reflexionar con nuestro alumnado acerca de los objetivos. Es un momento especial para debatir y reflexionar sobre los medios que todos, alumnado y profesorado, vamos a poner en marcha para que se cumplan los objetivos que nos hemos propuesto. Es el momento adecuado para dejar bien sentado por parte de todos qué queremos conseguir, cómo nos vamos a organizar, qué vamos a aprender, cómo vamos a resolver nuestras diferencias, en definitiva, cómo va funcionar este grupo en el que nos ha tocado estar.

Sistema de disciplina

Hasta este momento hemos hablado de la convivencia escolar y de su prevención. Sin embargo, todos somos conscientes de que el conflicto es innato a todo ser humano y por tanto, más tarde o más temprano, hará acto de presencia. En este sentido resulta fundamental establecer un marco que nos indicará el recorrido a realizar para evitar que ese conflicto se salga de los cauces establecidos y provoque problemas mayores. Es muy importante que nuestro alumnado participe en la estructuración de este sistema y sea parte interesada en todas las fases de su proceso.

Este sistema de disciplina está basado en varios elementos que es necesario trabajar. Para empezar es muy importante para la buena marcha del aula que todo el alumnado participe en establecer la **NORMATIVA** del grupo-clase, como primer eslabón de una cadena que es el Plan de Convivencia y el RRI y que serán la referencia permanente en el momento de elaborar nuestras propias normas.

La existencia de estas normas es muy importante para ellos porque les da seguridad y les permite confiar en que no serán rechazados por el resto del grupo. El proceso que hemos de seguir para su elaboración es muy sencillo.

- a) Motivación sobre el tema
- b) Establecer la normativa
 - Normas para el alumnado
 - Normas para el profesorado
 - Consecuencias

Una vez establecida la normativa anterior, hay que crear una estructura que realice el seguimiento de dichas normas. Es la **ASAMBLEA** el órgano que cumple dicha función. Los aspectos más importantes a tener en cuenta en la organización de la asamblea son los siguientes:

- a) Moderador
- b) Secretario
- c) Hoja de Asamblea

Otra estrategia que permite la implicación efectiva y real de los alumnos en el buen ambiente del aula, tiene que ver con los **CARGOS UNIPERSONALES**. Cada uno de los miembros que formamos parte del aula tenemos una responsabilidad o cargo. Entre otros, señalamos: Delegado, Subdelegado, Control de Deberes, Bibliotecarios, Recaderos, Pizarra, Orden del aula, Repartidores de documentos, Recaderos, Persianas, Control de Ordenador y proyector, Botiquín, Música.

En definitiva, se aprende lo que se hace. Por lo tanto es clave en el aprendizaje de una sana convivencia, establecer los mecanismos, estrategias y recursos para que en nuestras aulas se vaya construyendo esa convivencia que todos deseamos.



C.P.C. COMPAÑÍA DE MARÍA (LA ENSEÑANZA) DE LOGROÑO

PONENCIA: CÓMO CREAR UN BUEN CLIMA DE CONVIVENCIA EN UN CENTRO ESCOLAR
(DE EDUCACIÓN INFANTIL A ESO)

1.- Objetivos operativos, es decir, indicación de dos o tres finalidades educativas concretas

- Crear un clima escolar de convivencia y respeto hacia toda la Comunidad Educativa desde Educación Infantil a Secundaria, en cohesión con los valores de nuestro Carácter Propio.
- Promover la participación del alumnado en la Gestión del Centro
- Potenciar el trabajo cooperativo como metodología para fomentar el respeto, la escucha, la responsabilidad y la solidaridad
- Promover la relación familia-escuela, facilitar la implicación e identificación de las familias con el Proyecto Educativo.

2.- Asociación de contenidos, muy ceñida a los objetivos concretos.

A partir de principios propios de nuestro ideario hemos seleccionado algunas actividades y experiencias realizadas en las diferentes etapas educativas que fortalecen la buena Convivencia en el Centro.

“Cabezas Bien Hechas, más que bien llenas”

Trabajo por Proyectos (Enfoque Constructivista). Se desarrolla fundamentalmente en la etapa de Educación Infantil. Tiene como fin el aprendizaje significativo, la motivación por el aprendizaje, potencia las relaciones interpersonales entre los alumnos y facilita la implicación y colaboración de las familias. Es la plataforma adecuada para desarrollar con éxito el trabajo cooperativo en etapas posteriores.

“No todas Calzan el mismo pie” (atención a la diversidad)

La desmotivación y la frustración son los principales enemigos de la Convivencia. Tratamos de dar una respuesta a las necesidades de cada alumno:

- Grupos flexibles
- Alumno Tutor (un alumno acompaña a otro, le ayuda a integrarse en el caso de alumnos nuevos, a que no se sienta solo; en el caso de alumnos con TDA-H, su papel es ayudarlo a centrar la atención, a apuntar deberes... El enriquecimiento es mutuo.
- Proyecto Llama (apoyo extraescolar llevado a cabo por educadores voluntarios, exalumnos, familias... para alumnos con necesidades educativas y socioeconómicas)

“Severidad y dulzura”

Mediación (Tú ganas, yo gano)

Encuestas de Acoso (preventivas)

Interiorización ética de la norma: Experiencia del Carné por Puntos (5º de Primaria)

Plan de Acción Tutorial (Ser persona y relacionarse de Manuel Segura)

“ Vivir en Comunidad desde un Proyecto Común”

- Grupos de Gestión, se desarrollan en Secundaria desde el Plan de Acción Tutorial, tienen como finalidad implicar a los alumnos en la gestión de sus aulas y del colegio, eligiendo el grupo de compañeros y el ámbito a gestionar: Convivencia, Comunicación, Fiestas, Solidaridad y Limpieza. Respecto a este último queremos destacar que nos parece fundamental el unir un ambiente limpio y agradable con una convivencia satisfactoria. Semanalmente un grupo de alumnos de todas las clases de Secundaria pasan un día sin previo aviso por las aulas y evalúan el grado de limpieza y orden de cada una de ellas. En la puerta se coloca un distintivo verde si es óptima o buena, amarillo si es regular, rojo si la valoración es negativa. Existen unos parámetros objetivos de evaluación. Al final del Trimestre las clases con más verdes son mencionadas por la megafonía del Centro y premiadas.

El resto de grupos también evalúan semanalmente en las Tutorías.

- Grupos de Aprendizaje (Aprender a Cooperar, Cooperar para aprender). Se ha implementado en todas las etapas. En ESO se realiza un sociograma por parte del Tutor, quien organiza la clase en diferentes equipos fijos. El equipo Docente también opina sobre la idoneidad de tales equipos. En cada asignatura el profesor introduce estructuras de Trabajo Cooperativo y evalúa el trabajo realizado por tales equipos. Se integran alumnos que puedan convivir bien y se trata de incluir alumnos responsables y con buen rendimiento con otros con más dificultades. Se trabaja así también el valor de la ayuda mutua y la corresponsabilidad. Son revisables.

- Deberómetro: Esta experiencia supone controlar el trabajo de cada alumno y su incidencia en el rendimiento general del grupo. Cada alumno es evaluado con verde, amarillo y rojo. Al final del trimestre se contabilizan los verdes de cada clase. El curso o cursos con mayor porcentaje de verdes tiene mención pública. Se exponen las gráficas en los pasillos para ver la evolución.

- Contrato Didáctico de éxito (a desarrollar)

- Proyecto Lar, Familia-Escuela: Tertulias dialógicas, talleres de Competencias Básicas y temas diversos, Charlas...contamos con un blog en la página web. El objetivo es formar e implicar a las familias.

“Tender la mano”

Fomentar la solidaridad a partir de un Proyecto propuesto por la ONG del Centro (FISC). Las acciones solidarias fomentan un estilo de ser y de percibir al otro, al potenciar aspectos como la empatía o la sensibilidad.

Conclusión: “No educa una persona aislada, lo que educa es un ambiente” (Juana de Lestonnac, fundadora de la Compañía de María en 1607). Todas estas acciones en su conjunto, desde Infantil a Secundaria, van creando un estilo de educación, fundamentada en unos valores. Todo se relaciona y crea un clima, que mejora la convivencia y en consecuencia el rendimiento escolar y las relaciones interpersonales.

TRABAJO COOPERATIVO

(APRENDER A COOPERAR, COOPERAR PARA APRENDER)...



3.- Temporalización y recursos, con el propósito de que la experiencia no sólo sea conocida, sino que pueda ser aplicada.

La mayoría de las actividades se realizan a lo largo del curso.

Las encuestas de acoso se pasan en octubre para que sean preventivas y si se considera necesario en febrero o marzo.

Recursos:

Formación al profesorado en determinados aspectos: Mediación, Inteligencia Emocional, Aprendizaje Cooperativo y Programas como el de Ser Persona y relacionarse. Este curso, dentro del horario complementario

estamos trabajando en colaboración con la Universidad de Vic el Proyecto Aprender a Cooperar, Cooperar para aprender.

En general, elaboramos nuestros propios recursos a partir de la formación recibida y los adaptamos a las características y necesidades del Centro. Se revisan anualmente, puesto que van cambiando los perfiles de los grupos.

4.-Procedimientos para la evaluación interna de la experiencia, :evaluación periódica y final
Los grupos de Aprendizaje y de Gestión se evalúan trimestralmente por parte de los Equipos Docentes. Todas las actividades quedan evaluadas en la Memoria Anual de Curso con las acciones de mejora correspondientes para incluir en septiembre en la Programación General Anual.

1. Lecciones aprendidas y recomendaciones para quien desee ponerlas en práctica

- Es fundamental la formación y coordinación del profesorado. El Equipo directivo debe impulsar las acciones e integrarlas en el Centro (las acciones de “francotiradores” no son efectivas y crean desconcierto)
- El alumno debe percibir que el profesor es coherente y que hay un clima en el Centro apoyado por todos.
- Evaluar las acciones realizadas y revisarlas anualmente. No estancarnos, evolucionar e ir aplicando nuevas acciones o mejorar las existentes.
- Estar abierto a las experiencias de otros Centros, aprender de los mejores.

C.P.C. Compañía de María (La Enseñanza) de Logroño. C/ Capitán Gaona, nº2. 26.001 Logroño. Tfno: 941241100; mail: cc.maria@larioja.org, web: www.ciamarialog.info

Mar Aisa Poderoso. Directora Pedagógica de ESO.
Félix Ruiz Muñoz. Jefe de Estudios de ESO.





PROYECTO LAR (FAMILIA-ESCUELA)

Implicar a las familias: Charlas a familias, Tertulias dialógicas, Talleres...

TRABAJO POR PROYECTOS (CONSTRUCTIVISMO)



DEBERÓMETRO

Ahora, tú tienes la palabra:

Como sabéis, esta es una publicación de ida y vuelta.

Necesitamos saber quién la lee y qué uso se hace de ella. ¿Sirve para algo? ¿Facilita la tarea a quienes la leen?, ¿en qué?, ¿qué es más útil y qué menos?, ¿qué sobra o qué falta? todo esto nos lo preguntamos la gente de CONVIVES, pero . . . no tenemos las respuestas.

Pedimos vuestra colaboración:

- 1. Opiniones, críticas, etc. sobre el contenido de la revista.*
- 2. Colaboraciones en forma de artículos, experiencias, ideas y sugerencias de todo tipo.*

¿Cómo hacerlo?

- 1. A través de la web de la asociación <http://convivenciaenlaescuela.es/> donde está alojada la revista.*
- 2. Enviando un correo electrónico a convives@gmail.com o nzaitegi@gmail.com*

Cuanto más seamos, más ideas y más posibilidades de hacer mejor las cosas tendremos y, así, poder facilitar la tarea a todo el profesorado comprometido con la mejora de la convivencia en los centros educativos, finalidad última de esta revista.



convives