

I Congreso Internacional de Violencia Escolar

Almería, 21 a 23 de noviembre de 2007

Symposium XV. El Plan de Convivencia. Concepto, elaboración y desarrollo

Artículos



El Plan de Convivencia

Hacia un enfoque integral de la mejora de la convivencia en los centros educativos

Joan Teixidó Saballs
GROC

0.- OBJETIVOS.

Los términos “convivencia” y “violencia” se encuentran íntimamente relacionados. Son las dos caras de una misma moneda. Si en los tiempos actuales se destaca tanto la necesidad de educar para la convivencia es porque hay más violencia, porque hay más comportamientos antisociales: en la familia, en el barrio, en la ciudad, en los medios de comunicación, en el propio sistema educativo... Si no hubiera violencia nadie hablaría de potenciar la convivencia.

En los últimos años se ha erigido en uno de los temas a los cuales se ha dedicado una atención prioritaria (Consejo Escolar del Estado, 2001; Consejo Escolar de Cataluña, 2006, monográficos de diversas revistas educativas). Se ha prestado atención a caracterizar las diversas manifestaciones (CC.OO. 2001) con no pocas dificultades; a analizar las causas (CNICE, Campo y otros, 2005); a cuantificarla (Aramendi, 2007; Defensor del Pueblo, 2007; Piñuel y Oñate, 2006; Serrano e Iborra, 2005; IDEA, 2005;;) con gran disparidad de procedimientos y de resultados y, también, a diseñar programas de intervención que, al ser puestos en práctica, conducen a considerar el tema desde una perspectiva organizativa.

Es cierto que se ha ensayado un amplio abanico de respuestas (Proyecto Atlántida, 2005; Segura y Arcas, 2004, Guasch, 2002; Padrós y otros, 2002; Puig y otros, 2000, Trianes, 1997, entre muchas otras); pero también lo es que no se han efectuado análisis rigurosos de los resultados conseguidos (Zabalza, 2002), que la problemática de la convivencias continua en un tendencia alcista y que buena parte de las iniciativas de mejora se basan en la convicción y el voluntarismo de un número reducido de personas Cuando la responsabilidad de la mejora de la convivencia se atribuye únicamente unos cuantos (al jefe de estudios, a algunos tutores voluntarios, al orientador o al educador social, etc.) es difícil que hay progreso institucional. A lo más

que puede aspirarse es al mantenimiento de la situación y esperar a que llegue el verano. Con el añadido que las personas que un año tras otro vierten sus esfuerzos en tal empresa al final se “quemán”, se desaniman y abandonan.

El logro de mejoras reales (que trasciendan la mera declaración de intenciones) en la convivencia escolar requiere el compromiso y el esfuerzo coordinado del conjunto de la Comunidad Educativa (directivos, docentes, familias, educadores, asesores, etc.) en torno a un proyecto colectivo y, por tanto, debe ser abordado desde una perspectiva organizativa (Gather Thurler, 2004). El reciente reconocimiento legal de los Planes de Convivencia (PdC) abre una línea interesante de reflexión e investigación en torno al tema. Desde esta perspectiva el texto se propone:

- **Analizar algunos factores clave en mejora de la convivencia en los centros educativos

- **Conceptualizar y caracterizar el Plan de Convivencia.

- **Establecer los ámbitos de mejora a considerar

- **Plantear una discusión abierta en torno a incidencia del proceso de elaboración del PdC en su futura puesta en marcha.

En su conjunto, se trata de un texto inicial que sienta las bases de una futura aportación en la cual se aportaran instrumentos y ejemplos para la elaboración del PdC desde una perspectiva integral y, a la vez, realista.

1.- LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA

La mejora de la convivencia plantea un reto complejo pero posible que admite múltiples análisis: conceptuales, institucionales, personales, estratégicos... Constituye por tanto una realidad poliédrica (Fernández, 1998). Nos centraremos en cuatro ideas clave: el horizonte que debe presidirla, las oportunidades que se desprenden del reconocimiento legal, el análisis crítico de la situación actual como punto de partida y, finalmente, la necesidad de recuperar la autoestima y el entusiasmo del profesorado.

1.1. Educación para la convivencia

Al escrutar la realidad de la violencia escolar cabe reconocer que constituye un tema complejo, en el cual convergen múltiples factores. Al considerar las posibles soluciones, también parece lógico reconocer que deberá buscarse la combinación de acciones adecuada a cada situación, unidas por una finalidad que las aglutina.

Es cierto que existen alumnos “problemáticos” pero también es verdad que la manera como la escuela los trata a veces agrava su “mal comportamiento”; con otro estilo docente, tal vez se comportarían mejor. Es cierto que en la base de muchos problemas hay situaciones sociales desfavorecidas (familias desestructuradas, pobreza, guetos, etc.) que la escuela no puede solventar (aunque procura contribuir a su mejora) pero tampoco puede ignorar. Es cierto que algunas familias han “dimitido” de sus responsabilidades educadoras pero la mayoría de ellas están dispuestas a colaborar. Todo esto es cierto... pero también lo es que la función básica de la escuela y de los profesionales que trabajan en ella es la educación de los chicos y chicas que acogen. Y que la convivencia es un elemento indispensable para el aprendizaje y el crecimiento personal.

Desde este posicionamiento inicial, la escuela debe educar para la convivencia y no para la disciplina. Ello no significa que no sea necesario regular las condiciones y los

comportamientos que deben presidir las relaciones interpersonales. Los centros educativos tienen que establecer sus propias normas y pautas de funcionamiento; las personas que conviven en ellos deben respetarlas y la institución debe velar para que así sea. Las normas son necesarias; la clave reside en los procesos: cómo se establecen, cómo se aprenden, cómo se interiorizan y cómo y con qué intención se actúa cuando se vulneran.

Es importante haberse planteado explícitamente esta cuestión para evitar enfoques meramente disciplinarios. Parece demostrado que la aplicación sistemática de sanciones, a veces sin el menor contacto entre las personas (agredidos, agresores, familiares, etc.) sirve de poco si de lo que se trata es de mejorar. La experiencia de los centros que en algún momento de su historia optaron por aplicar una política rigurosa de sanciones ha demostrado que esta no es la solución.

1.2.- Aprovechar el reconocimiento legal

Los problemas de convivencia hacen ya algún tiempo que se han instalado en la vida de algunos centros. Recientemente, han obtenido el reconocimiento legislativo. La Ley Orgánica 3/2006 de Educación (LOE) fija como una de las finalidades básicas del sistema educativo “la educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos” (Art.2). Plantea la educación para la convivencia como uno de los objetivos básicos de las diversas etapas educativas y, finalmente, reconoce la necesidad de articular un Plan de Convivencia en el marco del proyecto de centro (Art. 121) (Teixidó, 2007a)

A partir de ahí, algunas comunidades autónomas han dado pautas, facilitado instrumentos y establecido plazos para su elaboración. Otras, en cambio, han preferido otorgar mayor protagonismo a los centros para que cada uno avance según sus posibilidades y necesidades. En cualquier caso, el reconocimiento legislativo proporciona amparo estructural a las iniciativas y programas existentes y, a su vez, posibilita la obtención de recursos, asesoramiento, formación, materiales, etc.

1.3.- Aprender de la experiencia

La preocupación por la mejora de la convivencia tiene un largo recorrido; hace ya más de veinticinco años que algunos centros de secundaria, llevaron a cabo iniciativas de mejora; fundamentalmente, desde de la tutoría (Teixidó y Riera, 2000) .A lo largo de estos años se han llevado a cabo múltiples acciones, ya sea de manera aislada o en el marco de programas específicos. Se trata de intentos loables, que han contado con un diverso grado de adhesión, que han cosechado éxitos dispares, ante las cuales se hace urgente una tarea de catalogación y análisis para aprender de los éxitos y, también, de los errores de quienes iniciaron el camino.

Cabe preguntarse: ¿qué se ha hecho?, ¿de qué manera se ha intervenido? Ante el reto de esbozar una visión panorámica (asumiendo los riesgos e imprecisiones inherentes a toda generalización), coincidimos con Torrego y Moreno (2007:23) en señalar, como principales líneas de actuación, las de tipo segregador, curricular y disciplinario.

Las *medidas segregadoras* consisten en aislar a los alumnos que se consideran *problemáticos* o *conductuales* en grupos singulares, de menor número, a cargo de profesorado específico, con diversas denominaciones y tradiciones en cada comunidad. Llevan a cabo programas especiales de compensación basados en el trabajo por

proyectos a menudo a partir de actividades manipulativas que se orientan al desarrollo personal: habilidades sociales, resolución pacífica de conflictos, autoestima... así como a la adquisición de las competencias básicas: lectoescritura, cálculo... En la base de tal enfoque se encuentra la idea de compensar las desigualdades y de rehabilitar para la vida en sociedad. Se pretende que los alumnos se reincorporen a los grupos ordinarios; en algunos casos, se realizan actividades curriculares y/o extracurriculares conjuntas.

Las *medidas curriculares* responden a la lógica escolar. Cuando se percibe una necesidad se tiende a crear un espacio para su tratamiento desde una perspectiva curricular. Puede dar lugar a una asignatura (la reciente polémica en torno a la *Educación para la ciudadanía* constituye el mejor ejemplo) o a programas específicos (educación socioemocional, educación para la paz, resolución de conflictos, mediación...) que se llevan a cabo desde la tutoría o desde un espacio ad hoc. A modo de ejemplo, los resultados que se desprenden de la aplicación de la sexta hora en primaria en Cataluña (Teixidó, 2007b) ponen de manifiesto que una parte considerable del tiempo adicional de escolarización se ha dedicado a tal menester.

Las *medidas disciplinarias* conllevan la adopción de castigos y/o sanciones ante los actos de violencia o de incivismo. Se basan en la creación de una Comisión de Convivencia donde se encuentran representados los diversos estamentos de la Comunidad Educativa. Este enfoque conlleva la burocratización de la gestión: delimitación pormenorizada en el RRI de los comportamientos punibles; gestión de incidentes, incoación de expedientes cuando se produce una acumulación de faltas leves o cuando se produce una falta grave, análisis y resolución del expediente observando los derechos de las partes, resolución, comunicaciones al interesado y a la familia, control del cumplimiento de la sanción, rituales de readmisión al centro... lo cual comporta una especialización de ciertos cargos directivos (Teixidó i Capell, 2006).

Esta panorámica (a la cual cabría añadir iniciativas de mediación escolar, de educación en valores que, hoy por hoy, son minoritarias) es el resultado de la lógica de funcionamiento de los centros. Refleja las prácticas más habituales. La cuestión básica no consiste en etiquetarlas de buenas, malas o regulares (a lo cual, ciertamente, existe cierta propensión desde determinados planteamientos ideológicos) sino, simplemente, en valorar los logros conseguidos. Los resultados del análisis llevado a cabo en GROC¹ parecen sugerir que...

a) Los logros derivados de la aplicación de programas curriculares son difusos. En la mayor parte de los casos se llevan a cabo cursos de formación permanente del profesorado como paso previo a la adopción y la puesta en marcha del programa con diversa implicación del profesorado y resto de agentes educativos. El talón de Aquiles de este enfoque reside en el hecho que difícilmente se percibe una mejora significativa.

b) Los logros derivados de la creación de grupos específicos con formatos y denominaciones diversas (aulas de diversidad, aulas de adaptación curricular, aulas abiertas, aulas de acogida, aulas de escolarización externa compartida, aulas taller, grupos z, etc.), aún siendo notables, conducen a una espiral sin salida, dado que se produce un crecimiento continuado de tales grupos cuando el efecto buscado es el contrario.

¹ Para conocer el trabajo realizado en GROC acceder a <http://www.joanteixido.org/cat/groc.htm>

c) Las soluciones disciplinarias deben utilizarse únicamente en casos excepcionales. Cuando la exclusión, ya sea siguiendo procedimientos legales o alegales, deviene algo cotidiano, pierde (si es que alguna vez la tuvo) toda su potencialidad. Por otro lado, la privación de la escolaridad supone la negación de la razón de existir de los centros.

Las actuaciones que hemos mencionado y otras de talante similar parecen lógicas, existe una notable coincidencia en su puesta en práctica, se llevan a cabo con rigor y profesionalidad... pero, paradójicamente, no consiguen los efectos deseados. No se percibe una mejora significativa ¿Qué sucede entonces? Desde nuestro punto de vista, no se producen avances notables porque se aplican soluciones simples a una situación compleja. La problemática de la convivencia escolar requiere un abordaje global y coordinado del conjunto de la Comunidad Educativa, donde los diversos actores se repartan tareas y responsabilidades ante un objetivo de interés común en el marco de un proyecto colectivo. Debe avanzarse hacia un abordaje integral de la convivencia escolar.

1.4.- Recuperar el entusiasmo del profesorado

El deterioro de la convivencia tiene una incidencia clara en el profesorado. El incremento de los problemas acaba deteriorando las relaciones (en el aula y, también, entre los docentes), genera un sentimiento de lejanía afectiva (cumplir justo con la tarea e irse corriendo a casa, a la piscina, al gimnasio), incrementa la sensación de aislamiento profesional, disminuye la conciencia colectiva, dificulta la implicación en un proyecto común y enturbia el clima del centro. En síntesis, genera una sensación de insatisfacción profesional. La actitud de “brazos caídos” del profesorado constituye el peor indicador de la situación de crisis.

La mejora de la convivencia es una quimera irrealizable si no se cuenta con la implicación y el compromiso del profesorado. El claustro debe ser el motor del cambio. Es cierto que deben sentirse arropados y ayudados por las familias, los alumnos, los asesores y el resto de instancias sociales; pero también lo es que los docentes, en tanto que profesionales cualificados, deben asumir el liderazgo del proyecto. La motivación para implicarse en el intento es evidente: el logro de la satisfacción profesional.

El volumen de la tarea a realizar para conseguir la adhesión del profesorado dependerá de la situación en la que se encuentre cada centro y cada persona. Algunas cuestiones a tener en cuenta son:

- a.- Partir de un diagnóstico de la situación, tanto de la problemática de la convivencia como de la actitud del profesorado.
- b.- Llevar a cabo acciones de concienciación y motivación de la comunidad: transmitir la idea que la mejora es posible e indicar el camino para lograrla.
- c.- Realizar una planificación realista, donde se delimiten las tareas y responsabilidades que debe asumir cada uno de los participantes.
- d.- Fomentar la participación y el debate previo a la toma de decisión que permita anticipar las dificultades y las reticencias ante el cambio.
- e.- Toma de decisión transparente, democrática y vinculante referida a la adopción y puesta en práctica del plan de mejora.
- f.- Liderazgo claro y asunción de responsabilidades, tanto a nivel individual como institucional, en relación al proyecto.

2.- EL PLAN DE CONVIVENCIA: HACIA UNA MEJORA INTEGRAL.

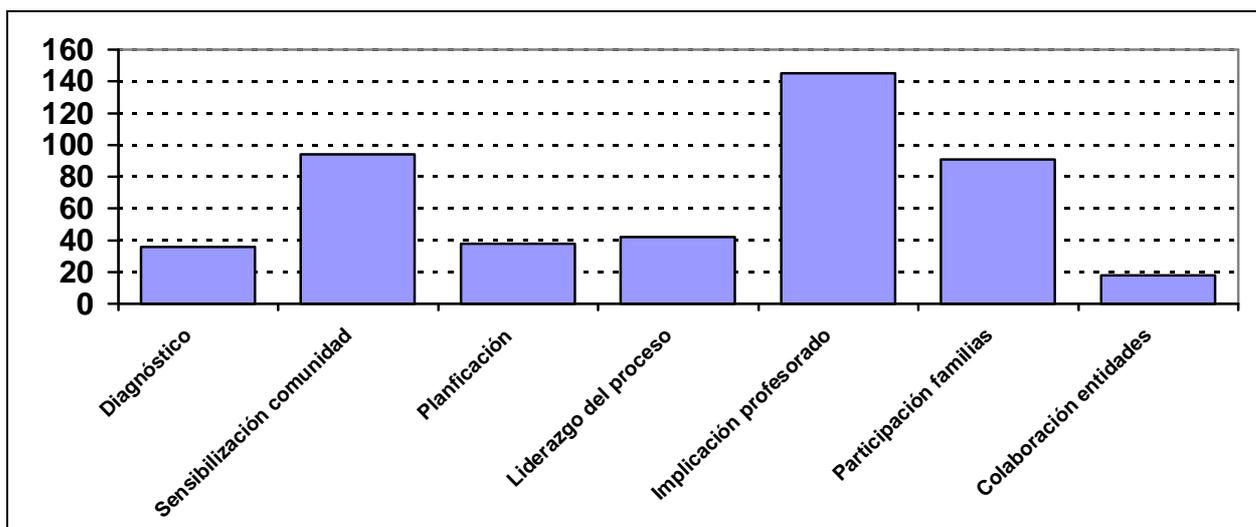
En el camino hacia la mejora se observan dos momentos cruciales: la elaboración y la implementación del Plan de Convivencia. A lo largo del epígrafe se considera el concepto y los componentes del PdC, los ámbitos de mejora y las fases del proyecto, etc. (Zaitegui y otros, 2006; Teixidó, 2007d) Se trata de aspectos técnicos que contribuirán decisivamente al logro de resultados positivos. El factor clave, no obstante, reside en las personas.

2.1. Las personas y el plan de mejora

La puesta en práctica de acciones de mejora de la convivencia es una cuestión fundamentalmente organizativa, en su doble dimensión técnica y relacional. Desde una perspectiva técnica, se pueden delimitar las acciones a llevar a cabo, establecer protocolos de actuación, elaborar materiales, programar cursos de formación, disponer los recursos necesarios, planificar, etc. Todo ello es necesario, imprescindible... pero insuficiente. La clave del progreso se encuentra en las personas, en las relaciones interpersonales: la comunicación abierta y fluida, el sentimiento de equipo ante un problema común, la cooperación, la disposición positiva ante el abordaje de los conflictos, el apoyo mutuo, el optimismo pedagógico...

El Plan de Convivencia no es más que un documento. La mejora es el fruto de la actuación coordinada de un conjunto heterogéneo de personas. El proyecto es únicamente un instrumento que contribuye a la clarificar responsabilidades, a ubicar las diversas actuaciones en un marco unitario, a favorecer el trabajo colaborativo... El reto consiste en animar al profesorado y a la Comunidad Educativa a poner su esfuerzo al servicio de una causa común. Se trata, sin lugar a dudas, de la mayor dificultad a superar. Así lo ponen de manifiesto los resultados de una encuesta a directivos de Catalunya (GROC, 2006)² pero, también, del principal “valor añadido” que conduce al éxito.

² Durante la celebración de la Jornada de Organización y Dirección de Centros, bajo el lema “¿Qué pueden hacer los directivos para la mejora de la convivencia?”, se administró una encuesta en la que se preguntaba cuáles eran las principales dificultades percibidas en la puesta en marcha de iniciativas de mejora. Del total de asistentes a la jornada, se seleccionaron las respuestas que correspondían a directivos en ejercicio (160) y se obtuvieron las frecuencias que aparecen en la tabla.



Dificultades percibidas por los directivos ante la mejora de la convivencia (GROC, 2006)

La estrategia de mejora basada en el desarrollo de un proyecto colaborativo favorece que cada persona se sienta responsable de una parcela de trabajo y, a su vez, tenga consciencia de estar contribuyendo al logro del bien común. Resulta fundamental que cada una de las personas que interviene en el proyecto (docentes, directivos, alumnos, padres i madres, personal no docente, asesores, educadores, etc.) se haya construido una respuesta propia a las preguntas ¿por qué lo hago?, ¿para qué lo hago?, ¿por qué lo hago de una manera determinada y no de otra?, ¿en qué lugar se sitúa lo que yo hago en relación a lo que hacen los demás? y, además, que se propicie el diálogo y la contrastación de pareceres entre los diversos participantes en un espacio de crecimiento profesional.

La intervención basada en un proyecto se contraponen a la improvisación, a la generación de respuestas rutinarias, a visión parcial del problema... Las ventajas son múltiples:

- a) Permite anticipar la visión del futuro que se desea
- b) Implica la expresión física (mediante textos, gráficos, diagramas de procesos, tablas...) de lo que se pretende lograr y del camino a seguir
- c) Contribuye a la consolidación de un sistema de valores y creencias compartidos, a la cohesión del grupo y, por tanto, a la construcción de un sentimiento identitario.
- d) Permite establecer prioridades en función de las necesidades de cada momento.

2.2. Concepto y fases.

El Plan de Convivencia ha de concebirse como un proyecto global que se llevará a cabo en diversas fases y escenarios de intervención estrechamente interconectados, de manera que los resultados conseguidos en uno de los ámbitos incidan positivamente en el resto. El desarrollo de diversas acciones simultáneas y coordinadas tiene efectos multiplicadores sobre los resultados.

Pueden establecerse cinco grandes fases en su elaboración y desarrollo. En primer lugar, durante la *fase conceptual* se difunde la necesidad de la mejora, se plantean posibilidades, se conocen experiencias de otros centros, se diseminan las ideas clave entre los diversos sectores de la comunidad... A menudo se empieza con un concepto borroso de lo que se prevé realizar que se va concretando a medida que se avanza. En segundo lugar, durante la fase de *definición y planificación* se determina con la mayor exactitud posible lo que se pretende hacer, la problemática que se pretende abordar, los objetivos y las estrategias más adecuadas. También se diseña la organización, se identifican las personas que van a participar, se delimitan las tareas y responsabilidades, se establecen los procedimientos a seguir, etc. En tercer lugar, durante la *fase de revisión y adopción* el Plan es analizado por las personas que intervendrán en su puesta en marcha quienes efectúan aportaciones complementarias, expresan dudas, plantean puntos de vista alternativos, expresan reticencias o temores... A menudo durante esta fase se descubre que los objetivos son demasiados numerosos o excesivamente ambiciosos, que es necesaria una mayor concreción o la unificación terminológica, que las estimaciones del coste, tanto económico como personal, son insuficientes, que no se dispone de personal suficientemente formado, etc. Al final del proceso, el plan que se adopta debe ser realista y adecuado a las posibilidades de la institución. La *fase de aplicación o implementación* es la más compleja. En ella se desarrollan las diversas actuaciones previstas. La mejora de la convivencia no es una tarea de un día ni tampoco de un curso escolar. Debe planificarse en períodos temporales amplios que, a su vez, son fragmentados en planes de actuación anuales. En último lugar, ya sea tras una actuación singular o bien al finalizar el curso, debe llevarse a cabo la *evaluación*, tanto de los resultados como del proceso. Los resultados aportan pautas para la revisión del Plan y, también, para su consolidación.

Concebimos el Plan de Convivencia desde una perspectiva estratégica. Se establecen diversos ámbitos de intervención y, también, diversas fases, tanto en el diseño, como en la puesta en práctica... pero todo responde a un proyecto integral. En algunos aspectos, el progreso será evidente; en otros, se obtendrán resultados divergentes y, en otros, tal vez sea mínimo... En cualquier caso, debe velarse por la coherencia, la planificación conjunta y el desarrollo coordinado de las diversas actuaciones. Por dos razones básicas. En primer lugar, para que los participantes lo perciban como un plan colectivo, al cual contribuyen con su esfuerzo personal. En segundo lugar, porque la coordinación contribuye al acoplamiento entre las personas (reciprocidad, apoyo mutuo, complicidad...) y incrementa los resultados.

2.3. Ámbitos de intervención

El establecimiento de diversos ámbitos de intervención facilita el proceso de formalización del Plan de Convivencia a la vez que organiza su contenido. La agrupación de los objetivos de mejora responde a un criterio pragmático; en la realidad es muy probable (y deseable) que una misma iniciativa se proyecte en los diversos ámbitos. Se fijan cinco grandes bloques: educativo o curricular, de desarrollo profesional, comunitario, organizativo y normativo o disciplinario.

Ámbito educativo.

La mejora de la convivencia presenta una dimensión curricular que se lleva a cabo en forma de intervenciones educativas con una intención preventiva. Se trata de

propiciar el desarrollo, de una manera intencional y sistémica, de prácticas y hábitos de convivencia pacífica entre el alumnado. Cabe diferenciar dos tipos de acciones: las que se integran en el currículum ordinario y las que se articulan en torno a programas específicos.

Acciones integradas en el currículum. A lo largo de la jornada escolar se presentan múltiples oportunidades para incidir en el desarrollo cívico y moral del alumnado. Algunas veces se trata de oportunidades que se desprenden del trabajo curricular (una lectura, el comentario de la prensa, la conservación del material del laboratorio etc.). En otras ocasiones surgen de la dinámica relacional: un comentario despectivo, un insulto, una provocación... Se trata de situaciones cotidianas que proporcionan excelentes oportunidades para el aprendizaje

Programas específicos. Existe un amplio abanico de programas que pretenden contribuir a la mejora de la convivencia. En un intento de síntesis, aunque es sumamente difícil establecer fronteras nítidas entre unos y otros, los agrupamos en:

- a) Programas de democratización de la vida de los centros.
- b) Programas de resolución pacífica de conflictos.
- c) Programas de integración escolar.
- d) Programas de educación en valores.
- e) Programas de desarrollo social y emocional.

Ámbito de desarrollo profesional

La mayor parte del trabajo en relación a la violencia escolar se ha dedicado al diseño y la puesta en marcha de acciones preventivas. Ante este reto, los educadores se sienten cómodos; consideran que forma parte de su trabajo. Ahora bien, por muchos esfuerzos que se inviertan en la prevención, debe aceptarse que, en una u otra medida, se producirán hechos violentos que exigen la intervención. Y, además, la manera como se interviene tiene un valor preventivo en sí misma: es la prueba del algodón que detecta la congruencia entre lo que se dice (la prevención) y lo que se hace (la actuación).

Ahí los docentes ya no se sienten tan cómodos, dado que deben poner en práctica un conjunto de competencias profesionales para las que no se sienten preparados y que, a menudo consideran que no forman parte de su trabajo y, por lo tanto, rehuyen o no desarrollan.

En los últimos años, en las diversas acciones de formación que hemos llevado a cabo (entre otras, Teixidó y Capell, 2002; Teixidó, 2005, 2006a y 2007c) se ha puesto de manifiesto que el desarrollo de competencias para el afrontamiento de situaciones de violencia y conflictividad constituye una de las principales necesidades formativas de los docentes. Se trata de un reto complejo, que requiere un proceso de crecimiento personal y profesional en el cual se plantean y experimentan nuevas maneras de entender y de llevar a cabo el trabajo cotidiano, se aprende a reconocer y a analizar las propias emociones y a desarrollar habilidades (fundamentalmente, comunicativas); todo ello contribuye al cambio de hábitos profesionales. Es un proceso lento y costoso, que requiere conocimientos y apoyo externo pero, también, motivación y compromiso interno.

Ámbito comunitario

Las iniciativas de mejora de la convivencia deben trascender los muros escolares. Deben incluir a las familias y al resto de instancias socioeducativas de la comunidad. El Plan de Convivencia debe plantearse objetivos de mejora en este ámbito..

La participación de las familias es fundamental para compartir y contrastar información sobre los niños/jóvenes; para colaborar en la resolución de conflictos que tengan lugar tanto dentro como fuera de la escuela; para plantear estrategias de acción conjuntas... Los centros educativos y los equipos directivos deben llevar a cabo acciones dirigidas al fomento de la participación de las familias en la vida del centro.

Deben plantearse, también, líneas de actuación complementarias y coordinadas con entidades externas: servicios sociales municipales o comarcales, entidades sociales de los barrios (centros abiertos), clubes deportivos, policía local... que permitan el abordaje de los problemas escolares desde una perspectiva más amplia: trabajo social, desarrollo comunitario, actividades de deporte y ocio, refuerzo y/o compensación de la actividad escolar, acción socio-sanitaria: higiene, control sanitario..., control del absentismo escolar, etc.

Ámbito organizativo

El modelo organizativo no es algo neutro sino que transmite valores y actitudes que pueden favorecer o dificultar la consolidación de un clima de convivencia armónica (Bernal, 2006). Al configurar los diversos aspectos que delimitan el funcionamiento del centro debe tenerse en cuenta (además de su funcionalidad) en qué medida se favorecen o se dificultan los procesos de resolución de conflictos; la participación activa de padres y alumnos en la gestión institucional, la contribución a la construcción de un sentimiento de comunidad.

Son múltiples los aspectos organizativos que pueden contribuir a la mejora de la convivencia. Entre otros, apuntamos:

a) los criterios a tener en cuenta y los procedimientos a seguir en la formación de los grupos ordinarios y, también, en la adscripción a grupos específicos.

b) los criterios reguladores de la planificación de la actividad docente: marco horario, tiempos de descanso, desdoblamientos, agrupación de materias, número de profesores por curso, etc.

c) los criterios a tener en cuenta en la adscripción de la docencia y la tutoría entre el profesorado. No parece razonable que a los profesores con menor experiencia, recién llegados al centro, les correspondan los cursos y las tutorías que entrañan mayor dificultad.

d) la existencia de tiempos y espacios para la coincidencia entre el profesorado que posibiliten el trabajo colaborativo, el traspaso de información, el desarrollo profesional y el encuentro con las familias y otros agentes educativos.

e) el concepto, el procedimiento seguido para su elaboración y los mecanismos de puesta en marcha del RRI

f) el concepto, la composición y la dinámica de funcionamiento de la Comisión de Convivencia.

Ámbito disciplinario

La mayor parte de las actuaciones que se han señalado en los ámbitos anteriores son preventivas: poner atención a los valores en el currículum, aplicar un programa de mediación, fomentar la participación de los padres, establecer criterios organizativos,

etc. Ello no obstante, aunque se ponga mucho énfasis es este enfoque, aunque haya una implicación activa de maestros, alumnos y padres; aunque se haya trabajado y avanzado mucho... siempre habrá situaciones imprevistas, que por sus características, por el momento en qué suceden o por las circunstancias que concurren, suponen una vulneración de las pautas básicas de convivencia. Siempre habrá dos jóvenes que se pelean, un chico que insulta a su profesor, un grupo que provoca desperfectos en el laboratorio, una pandilla que acosa a los más débiles, un niño que golpea a una maestra, un joven que hace ostentación de una navaja, unos padres que pierden los papeles y agreden a un profesor...

Se trata de situaciones ante las cuales se debe intervenir con inmediatez y, a la vez, de manera resolutoria. En primer lugar, la intervención debe dirigirse a salvaguardar a las víctimas; en segundo lugar, a reestablecer la normalidad en el funcionamiento institucional. A partir de ahí debe iniciarse un conjunto de actuaciones dirigidas a recuperar la relación entre las partes y a procurar una resolución positiva de la situación. Deben buscarse, en primer lugar, respuestas educativas que fomenten la implicación de las personas en la reparación de los males causados. Ello no obstante, cuando persiste la actitud violenta de manera obstinada o cuando se han agotado todas las posibilidades de resolución pacífica, no queda otra alternativa que la sanción.

Desde esta perspectiva, el PdC debe establecer los principios de actuación así como las pautas de funcionamiento de la Comisión de Disciplina, garantizar el engarce con el RRI y, sobretodo, delimitar las acciones educativas que deben preceder y, en su caso, acompañar a la sanción. El castigo puede producir efectos positivos cuando provoca un sentimiento de arrepentimiento y genera pautas de autocontrol. Para ello es necesario que (tanto en el ámbito familiar como escolar) se lleve a cabo un trabajo educativo. La aplicación sistemática de sanciones, cuando no va acompañada de una intervención educativa, no contribuye a la mejora.

2.4. Del concepto a la realidad: contenido y estructura.

Vaya por delante que la intención que nos mueve al escribir este epígrafe no se dirige a proponer una estructura única para el PdC, que pueda aplicarse a los contextos más diversos. Tampoco pretendemos introducir denominaciones estándar para cada uno de los apartados. Muy al contrario. Entendemos que debe reflejar la personalidad de cada centro y, para ello, resulta fundamental que sean los autores quienes decidan el tipo y el formato de documento.

Ello no obstante, tras esta declaración de principios, la intención de aportar una propuesta que sea ágil y útil, nos conduce, inevitablemente, a sugerir una estructura, en la cual se adoptan las denominaciones tradicionales para este tipo de documentos..

Indice

Introducción

- Referencia legal
- Motivaciones y proceso de elaboración
- Presentación de la estructura
- Previsiones de desarrollo del plan

Fundamentación

- Contextual: características del centro
- Situacional: diagnóstico de necesidades y deficiencias

<p>Conceptual: principios rectores del PdC</p> <p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> Ámbito educativo Ámbito de desarrollo profesional Ámbito comunitario Ámbito organizativo Ámbito disciplinario <p>Planes de Acción</p> <ul style="list-style-type: none"> Actuación Recursos Temporización: fases Delimitación de responsabilidades Coordinación Previsión de dificultades Evaluación <p>Bibliografía y recursos</p> <p>Anexos</p>
--

Propuesta de componentes y estructura del Plan de Convivencia

En la *introducción* del documento pueden exponerse los fundamentos legales en los que se basa, las motivaciones (necesidad, oportunidad temporal...) que han conducido a su elaboración (¿de dónde surgió la idea?), los objetivos rectores (valores) que lo animan, una breve descripción del proceso seguido en su elaboración, la presentación de las partes y de la estructura del documento, las previsiones referidas a su desarrollo y cualquier otro aspecto preliminar que se considere oportuno.

La intervención fundamentada exige conocer a fondo el contexto. Antes de pasar a la acción debe recogerse y analizarse la información que se considere relevante. Puede diferenciarse la *fundamentación contextual* (dirigida a conocer los elementos definitorios del centro, del barrio, del alumnado, etc.); la *fundamentación situacional* (a través del diagnóstico de necesidades, potencialidades y prioridades) y la *fundamentación conceptual* (expresión de los valores que guían el proyecto de mejora).

Los *objetivos* concretan y otorgan personalidad al proyecto. Surgen de preguntarse cuáles son las mejoras que se pretenden introducir para dar respuesta a las necesidades o déficits detectados. La articulación en base a los ámbitos anteriormente expuestos facilita el orden y la sistematicidad.

La formulación de objetivos admite diversos niveles de concreción y, por tanto de exhaustividad. La aplicación de criterios de realismo y de operatividad aconseja prudencia; no se trata de escribir lo que se “podría” hacer sino lo que se “va a” hacer.

Una vez establecidos los objetivos deben delimitarse *planes de acción*. Se trata de especificar las actividades que se van a llevar a cabo, la manera como se realizaran, quién se responsabiliza de su ejecución, en qué momento, con qué recursos, etc. El número de aspectos a considerar es variable; depende del nivel de concreción que se pretende, de la naturaleza de los objetivos, etc. Algunos elementos básicos son la delimitación de tareas responsabilidades, la concreción de los destinatarios, la temporización en etapas o fases, los recursos necesarios para su puesta en práctica, la evaluación, etc.

Finalmente, puede añadirse un apartado final de *anexos*. El PdD debe materializarse en un documento de dimensiones razonables, que facilite la consulta y el debate. La documentación específica (documentos institucionales, instrumentos y resultados del diagnóstico, diagramas de procesos o de delimitación de responsabilidades, experiencias de otros centros...) pueden recogerse en un pliego auxiliar.

3.- ELEMENTOS PARA LA DISCUSIÓN.

El texto se ha centrado en considerar las posibilidades de mejora de la convivencia en los centros educativos desde una perspectiva operativa. He aquí un par de interrogantes que invitan a la reflexión y al debate.

a) La violencia escolar existe y, en uno u otro grado, afecta a todos los centros. Se dibuja un panorama preocupante pero todavía se está a tiempo de intervenir. Para ello es necesaria una reflexión serena y generosa por parte de todos para diagnosticar la situación real de cada centro y de cada aula, conseguir la implicación y la colaboración de los docentes y las familias y elaborar un plan de actuación adecuado a cada realidad.

El constructo “violencia escolar” hace referencia a una realidad social que se manifiesta de manera local; las soluciones deben adecuarse a cada escuela o instituto. ¿Quién/es deben iniciar el proceso? ¿quién/nes van a tirar del carro?, ¿Qué condiciones favorecen el liderazgo del procesos de mejora de la convivencia?

b) Concebimos el Plan de Convivencia como un instrumento útil, que facilita la reflexión sobre la realidad que se pretende modificar, articula la cooperación interprofesional y constituye una guía para la acción. Se trata de un reto complejo dado que lo importante no es elaborarlo sino aplicarlo, lo cual implica la movilización de un conjunto numeroso y heterogéneo de personas, con historias personales, intereses y motivaciones distintas, en torno a un proyecto común. La magnitud de la empresa, unida a otros factores colaterales, conlleva, ciertamente, un notable riesgo de burocratización (Teixidó, 2006b). Puede convertirse, como ya sucedió con tantos otros documentos, en un mero formulismo: elaboración mecánica, aprobación rutinaria, contabilización estadística... y olvido en un cajón.

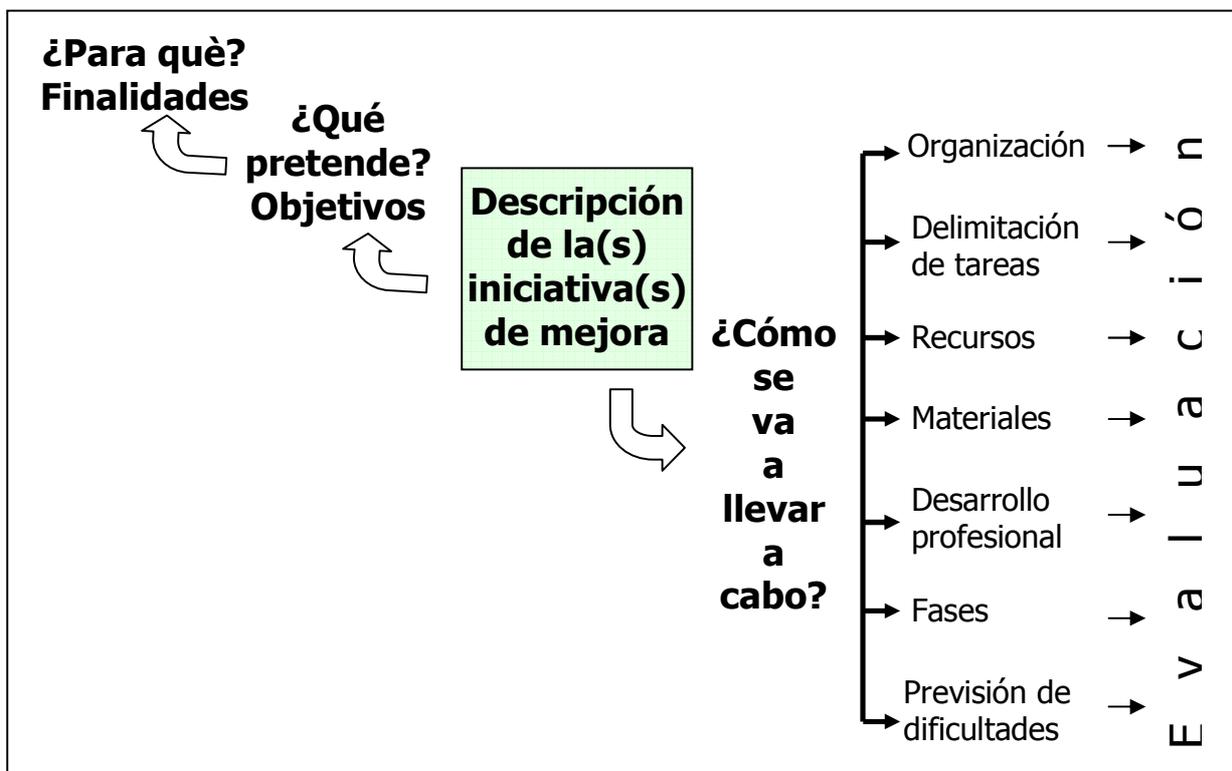
Ante esta amenaza debemos plantearnos ¿qué puede hacerse para favorecer que el esfuerzo vertido en la elaboración del PdC cristalice en una iniciativa real de mejora y no se quede en un mero ejercicio de planificación? Un factor crucial reside en el proceso de elaboración. El esquema que se aportó anteriormente responde a una lógica deductiva; de lo general (los valores que inspiran el proyecto) a lo específico (las actuaciones), lo cual da lugar a documentos técnicamente perfectos que se caracterizan por el establecimiento de largos listados de objetivos que son el resultado de un notable esfuerzo intelectual. Ello no obstante, desde una perspectiva operativa, presenta algunos inconvenientes:

- a. Es percibido como un trabajo teórico, alejado de la realidad.
- b. No fomenta la participación activa de los protagonistas; se debate en torno a ideales y valores y no en torno a acciones concretas.

- c. No favorece el debate interno entre quienes habrán de llevarlo a la práctica: puede estarse intelectualmente de acuerdo con los objetivos pero no aceptar las repercusiones prácticas que de ello se desprenden
- d. Dificulta la articulación de propuestas operativas.

Una posible alternativa que en estos momentos estamos desarrollando en GROC consiste en articular el Plan de Mejora en torno a determinadas intervenciones estratégicas que ya sea por su alcance, por el volumen de personas que movilizan o por su repercusión en la vida cotidiana del centro...se erigen en el núcleo de avance del proyecto. Se trata de proceder de una forma inductiva: de empezar a andar y, simultáneamente, construir la ruta.

De manera esquemática puede representarse de la siguiente manera



Elaboración del Plan de Convivencia a partir del desarrollo de acciones de mejora

En los momentos actuales, estamos articulando esta manera de proceder partiendo de iniciativas de mejora reales. A lo largo del proceso se nos han planteado diversos interrogantes que pueden ser objeto del debate colectivo.

- a) ¿Constituye una alternativa posible?
- b) ¿Qué inconvenientes se otean?
- c) ¿En qué grado va a dar lugar a un proyecto “vivo”?
- d) ¿De qué maneras puede difundirse el proyecto entre el profesorado, familias, etc.?
- e) ¿De que manera se contempla el trabajo adicional que se genera con la puesta en marcha de un proyecto comunitario?
- f) ¿Cómo se simultanea el diseño y la puesta en práctica?

g) ¿Quién/es? y ¿en base a qué? asume/n el liderazgo
En definitiva se trata de decidir por dónde y cómo empezar... o de aprovechar las enseñanzas del viejo dilema del huevo y la gallina

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aramendi, P. y Ayerbe, P. (2007): *Aprender a convivir. Un reto para la educación secundaria obligatoria*. Wolters Kluwer Educación, Madrid.
- Bernal, J.L. (2006): “Una nueva organización escolar para la mejora de la convivencia” en *Cuadernos de Pedagogía*
- Campo, A., Fernández, A. y Grisaleda, J. (2005): “La convivencia en los centros de secundaria: un estudio de casos”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm 38, mayo-agosto
- CNICE: Factores que favorecen el comportamiento antisocial. http://w3.cnide.mec.es/recursos2/estudiantes/jovenes/op_18.htm. (octubre 2006)
- Consejo Escolar del Estado (2001): *La convivencia en los centros escolares como factor de calidad*. Síntesis de propuestas de mejora. XII Encuentro de Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas y del Estado, Santiago de Compostela
- Consell Escolar de Catalunya. (2006). *Convivre i treballar junts*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Defensor del Pueblo (2007): *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006* Madrid. Oficina del Defensor del Pueblo.
- Federación de Enseñanza de CC.OO. (2001): *Los problemas de convivencia escolar: un enfoque práctico*. En <http://www.arrakis.es/~io./inicio.html> (octubre 2006)
- Fernández, I. (1998): *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Ed. Narcea, Madrid
- Guasch, M. et al. (2002). *Educació en valors per a la convivència en els centres d'ESO. Estratègies d'intervenció*. Barcelona: ICE de la Universitat Rovira i Virgili.
- Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) (2005): *La opinión de los profesores sobre la convivencia en los centros*, en http://www.fuhem.es/portal/areas/educación/documentos/Encuesta_a_los_docentes_convivencia_centros-feb_2005
- Padrós, M.; Rubio, L.; Martín, X.; Puig, J.M.; Trilla, J. (2002). *A mida. Materials d'educació en valors per a fer de tutor/a a l'ESO* (CD-ROM). Barcelona: Fundació Jaume Bofill i GREM (Universitat de Barcelona).
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2006): *Violencia y acoso escolar en España*. Informe Cisneros X. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. Madrid

- Proyecto Atlántida (2005): “Ciudadanía, mucho más que una asignatura: mòdulo de convivencia democràtica”, en <http://www.proyecto-atlantida.org>
- Puig, J.M.; Payà, M.; Martínez, M.; Buxarrais, M.R.; Trilla, J.; Martín, X. (1997 - 2000). *Educació en valors. Crèdits variables i crèdits de tutoria*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.
- Segura, M.; Arcas, M. (2004). *Relacionarnos bien. Programa de Competencia Social para niños y niñas de 4 a 12 años*. Madrid: Narcea. S.A.
- Serrano, A. e Iborra, I. (2005): *Violencia entre compañeros en la escuela*. Centro Reina Sofia para el estudio de la Violencia. Valencia
- Teixidó, J. i Riera, A. (2000): “La regulación de la convivencia en un instituto de secundaria” Actas del I Congreso Internacional sobre violencia en los centros educativos. Huelva.
- Teixido, J. i Capell, D. (2002): *Formación del profesorado orientada al desarrollo de competencias de gestión de aula en la ESO: el afrontamiento de situaciones críticas*. Comunicación al X Congreso de Formación del Profesorado, Cuenca
- Teixidó, J. i Capell, D. (2006): “La millora de la convivència als centres educatius. Què poden fer-hi els equips directius?”, ponència a la I^a Jornada de Direcció Escolar, Girona, novembre
http://www.joanteixido.org/pdf/convivencia/milloraconvivencia_directius.pdf
 (octubre 07)
- Teixidó, J. (2005): *Desarrollo profesional docente y afrontamiento de problemas cotidianos en el aula*. CRP de Cáceres. IES de El Casar
http://www.joanteixido.org/pdf/gestio/afrontar_disrupciones.pdf (octubre 07)
- Teixidó, J. (2006a): *La gestió de l'aula a Primària*. CRP de Granoller. Seminari de Caps d'Esudis de Primària. Departament d'Educació.
http://www.joanteixido.org/pdf/gestio/gestioaula_primaria.ppt (octubre 07)
- Teixidó, J. (2006b): “De la innovació al creixement institucional”, a *Escola Catalana*. núm 430, pp. 33-36
http://www.joanteixido.org/pdf/lideratge/innovacio_a_creixintituc.pdf (octubre 07)
- Teixidó, J. (2007a): *La convivència a la LOE*. Jornada de Convivència de Ustec-Stes.
http://www.joanteixido.org/pdf/convivencia_loe.pdf (octubre 07)
- Teixidó, J. (2007b): *La sisena hora a primària. Balanç de resultats, detecció de dificultats i formulació de propostes de futur*. Fundació Propedagògic. Barcelona
http://www.joanteixido.org/pdf/sisena/sisenahora_integra.pdf (octubre 07)
- Teixidó, J. (2007c): *L'afrontament dels problemes quotidians a l'aula de secundària. Idees i recursos per al desenvolupament de competències de gestió d'aula*. CRP de la Cerdanya. IES Pere Borrell, Puigcerdà.
- Teixidó, J. (2007d): *El Pla de Convivència: elaboració i posada en pràctica*. XIII Jornades del FEAEC. Bellaterra
http://www.joanteixido.org/pdf/convivencia/pla_convivencia.pdf (octubre 07)

- Torrego, J.C. y Moreno, JM (2007): *Convivencia y disciplina en la escuela* Madrid: Alianza
- Trianes, M.V. (1997): *Educación y competencia social: un programa en el aula*. Ed. Aljibe, Málaga.
- Zabalza, M.A. (2002): Situación de la convivencia escolar en España. Políticas de intervención. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, pp. 139-174.
- Zaitegi, N. i altres (2006): “Guía para la elaboración del Plan de Convivencia Anual!, a *Organización y Gestión Educativa*, núm. 4, julio-agosto 2006