
LA REGULACIÓN DE LA CONVIVENCIA EN UN INSTITUTO DE SECUNDARIA

Joan Teixidó Saballs
GROC
Albert Riera Pairó
Director IES de Santa Coloma de Farners

PRELIMINARES

Los problemas de convivencia, los conflictos comportamentales e incluso las agresiones constituyen una realidad que de manera creciente se va instaurando en los centros educativos. Lo que antaño eran únicamente hechos esporádicos, que se presentaban como algo excepcional en la historia de la institución y, por tanto, eran tratados de una manera singular: robos, agresiones a compañeros, insultos a profesores, amenazas e, incluso, agresiones físicas... de manera progresiva, se han convertido en moneda común. Y el fenómeno continua progresando. Así lo atestiguan diversos trabajos sobre el tema (ALSINA, 1998 ; CEREZO, 1997) ; también, las conclusiones del reciente debate sobre la ESO propiciado por el MEC, entre las cuales leemos.

- En la actualidad, se constata un aumento de la indisciplina en muchos centros que incide negativamente en la motivación del profesorado, en su calidad de vida laboral y en su equilibrio personal.
- La existencia de conflictos constituye un hecho cierto que es preciso saber abordar sin temor y con preparación. La formación específica facilitará los instrumentos personales e institucionales imprescindibles para encontrar las soluciones adecuadas.
- La normativa de convivencia debería ser más breve y más clara, sin caer en una casuística pormenorizada. Debería, asimismo, procurar la implicación de todo el profesorado, promoviendo los valores de respeto y responsabilidad. La judicialización de la convivencia, por efecto de la proliferación de expedientes disciplinarios y por sus exigencias burocráticas, resulta contraproducente.

(MEC , 1999:5)

Ante esta situación, parece evidente que son necesarias soluciones urgentes. Las aproximaciones estadísticas, sociológicos, psicológicas, etnográficas...contribuyen a la

mejor comprensión del fenómeno. Ahora bien, desde una perspectiva educativa, se impone actuar. El docente de secundaria debe estar preparado para intervenir activamente en la gestión funcional de los conflictos, problemas y situaciones diversas que se le presentan en el quehacer cotidiano. Ha de pasar a la acción en el intento de atajar con determinación las situaciones de aula que se le presentan.

Desde esta premisa inicial, un grupo de 16 profesores de secundaria y dos profesores de la Universitat de Girona¹, hace dos años que llevamos adelante un proyecto basado en los postulados de la investigación-acción, a partir del análisis de situaciones reales de aula. Basándonos en métodos etnográficos, los miembros del grupo de trabajo aportan narraciones de episodios de aula en las cuales se refleja la actuación del docente ante una situación conflictiva extraída de su quehacer diario. Conocemos los factores que intervienen en la situación, la interpretación que el propio autor efectúa de los hechos, los motivos que le llevan a adoptar un determinado comportamiento, los condicionantes que tiene en cuenta en la elección de conducta... en síntesis, pretendemos analizar los diversos aspectos que contribuyen al desarrollo de habilidades de gestión de aula: la preparación previa, el establecimiento de normas, las habilidades de vigilancia, la distribución del tiempo, la habilidad para atajar con determinación un conato de rebelión, la capacidad para mantener la calma en situaciones de tensión... aspectos que, al interrelacionarse, dan lugar a un determinado clima de aula.

A partir de ese objetivo inicial hemos centrado nuestro interés preferente en el estudio de las normas de aula, es decir, el conjunto de procedimientos, hábitos, formas de relacionarse que se pretenden establecer en el aula porque se entiende que favorecen el clima de trabajo y, por ende, el aprendizaje de los alumnos. Los precedentes en los cuales nos basamos, la determinación de los objetivos a alcanzar y una primera muestra del trabajo realizado se encuentran en (TEIXIDÓ, 1998) y TEIXIDÓ Y OTROS (1999).

En nuestro estudio se parte de la base que, paralelamente al trabajo de los contenidos de diversa tipología (conceptos, procedimientos y actitudes) que se pretende que adquieran los alumnos, se ha de dedicar una atención específica a la creación de un

¹ Los autores son miembros de equipo de investigación sobre la "Gestión del aula en la ESO", el cual, además de quines firman la comunicación está compuesto por Jordi Batlle, Joaquim Bayé, Jaume Call, Dolors Capell, Mila Escribano, Olga Ferrer, Carme Frigola, Conxita Haro, Eva Hugas, Sussanna Masbernat, Palmira Peracaula, Anna Pujol, Xavier Sagner, Monserrat Sampol, Roberto Torma i Eulàlia Vila

ambiente de trabajo adecuado. Ello no es posible, obviamente, al margen de los contenidos porque a trabajar se aprende trabajando cuestiones concretas: lengua, matemáticas, etc. Al inicio de una sesión de trabajo, el docente parte de un conjunto de expectativas previas referidas al comportamiento de los alumnos y a la manera de conseguirlo. Parece evidente que nunca podrá prever del todo lo que sucederá, siempre cabe la posibilidad que le sorprendan con algo inesperado: una sorpresa, una broma, un imprevisto, un conflicto, una pelea... Ello no obstante, el docente accede al aula, al taller, al laboratorio... con una estrategia decidida de antemano: lo que va a realizar, con qué y cómo van a trabajar, lo que espera que hagan los alumnos, el tipo de interacciones que van a producirse, etc. No basta con volcar los contenidos sobre la clase y dictar algunos ejercicios con la intención que estén todos ocupados. La mejora profesional de los docentes (y también su satisfacción y bienestar personal) pasan ineludiblemente por la creación de ambientes de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el profesional docente ha de tener suficientes recursos para gestionar la dinámica del grupo clase. Además de dominar unos determinados contenidos disciplinares, la característica básica de la docencia como profesión consiste en influir en la conducta de los alumnos para que participen activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Nos referimos a esta capacidad como *gestión del aula*.

La gestión del aula no supone la puesta en práctica de una técnica que pueda ser aprendida de una manera aislada o que pueda ser utilizada indiscriminadamente. Incluye las habilidades de preparar un plan de trabajo; de escoger o permitir que los alumnos elijan temas que les motiven y los ayuden a aprender; de utilizar el tiempo y el espacio; de estar vigilantes a todo lo que sucede o a lo que puede convertirse en una especie de “zona sin control”; de tomar decisiones adecuadas de acuerdo a los requerimientos del contexto, lo cual supone un rápido procesamiento de la información que se considera relevante; de atajar las desviaciones o las interrupciones; de establecer buenas relaciones así como normas que faciliten el trabajo; de utilizar los recursos adecuados; de reconocer, interpretar y usar adecuadamente las influencias de múltiples elementos (directivos, padres, profesores noveles, comunidad...) que afectan la tarea docente, etc.

El conjunto de cuestiones que acabamos de presentar reflejan las tesis básicas de las cuales parte el grupo de trabajo, las cuales pueden reducirse a tres :

- a) La *gestión del aula* es todo lo que los profesores y profesoras hacen para que los alumnos y alumnas sigan activamente las actividades de aprendizaje propuestas.
- b) La gestión del aula constituye una habilidad profesional básica de los docentes
- c) Hay muchas y variadas maneras de conseguir que un alumno/a participe activamente

En el estudio de las normas de aula, es decir, el conjunto de normas vivenciadas por los miembros de un grupo, que regulan su funcionamiento y las interrelaciones entre sus miembros, a menudo se nos ha presentado el dilema entre las normas de aula y las normas de centro, es decir del todo y las partes. Al comentar un conflicto de aula que se deriva de la aplicación de normas de puntualidad, por ejemplo, es lógico que ésta se considere en el contexto global del IES. Desde una perspectiva de racionalidad organizativa, en el marco de un modelo colaborativo, no parece lógico que unos profesores apliquen con rigurosidad la norma; otros tengan “manga ancha” y, otros, no la observen en absoluto. Ahora bien, cuando esta situación constituye una realidad cotidiana, cuál es el camino para enmendarla ?. Por dónde empezar?. Qué es primero, el huevo o la gallina?. Ante este dilema, el análisis de una innovación llevada a cabo en un IES en relación con las normas de convivencia puede ofrecer algunos indicios.

1. LA CONVIVENCIA EN EL CENTRO. OBJETIVO DE TODOS

La radical transformación estructural que ha sufrido la enseñanza secundaria (TEIXIDÓ, 1999b) durante los últimos años -en Catalunya, en el curso actual se está completando la puesta en marcha de los Ciclos Formativos de Nivel Medio i Superior- ha comportado afrontar un conjunto notable de cambios en un período relativamente breve de tiempo: ampliación de la escolaridad obligatoria, desaparición de la doble vía BUP/FP y, por tanto, ausencia de filtros de selección hasta los dieciséis años, reubicación de la plantilla de profesorado, nueva concepción del currículum, acceso de alumnos más jóvenes, puesta en funcionamiento de servicios auxiliares: comedor, transporte escolar... los cuales deben ubicarse en un contexto social agitado, donde los cambios también se suceden a un ritmo vertiginoso: las transformaciones económicas, la generalización de las nuevas tecnologías, la atención a la inmigración ...

En la vida cotidiana de los centros de secundaria, uno de los principales efectos que se han derivado de esta espiral de cambios residen en el aumento de la agresividad

que se vive en su seno (TEIXIDÓ, 1999a). Llámese “violencia escolar”, “problemas de comportamiento”, “conductas disruptivas”, “indisciplina”... o como quiera que lo designemos, (nos encontramos con múltiples denominaciones, establecidas desde enfoques teóricos diversos) parece fuera de dudas que ha habido un aumento de la agresividad en las aulas. Si bien es cierto que se trata de un fenómeno que siempre ha existido (aunque en menor medida y, sobretudo, mediante manifestaciones que no atentaban contra el *statu quo* del profesor), en los últimos años ha trascendido el oscurantismo de los muros escolares para mostrar su cara más sórdida o sus aspectos más espectaculares: insultos y agresiones entre profesores y alumnos, luchas e intimidaciones entre bandas rivales, culto a la violencia ... Se trata de hechos aislados que, al contar con la atención de las cadenas de radió, televisión y prensa escrita, trascienden y se magnifican a la luz de la opinión pública. En la cotidianidad de la mayoría de centros, no obstante, son hechos aislados, singulares... A partir de la tipología que presentamos en TEIXIDÓ (1999a)², entendemos que la mayor parte de problemas de convivencia que se dan en los institutos se ubican en la primera de las categorías: dificultades para conseguir que cese el murmullo de fondo de los alumnos que parlotean; regulación de los movimientos físicos en el seno del aula; atajar rencillas o provocaciones entre compañeros, la comprensión y la tolerancia entre las bromas pesadas o las irresponsabilidades propias de los jóvenes y, quizá la que más preocupa a los profesores, la violencia pasiva (SANTOS, 1998: 8), es decir, la vulneración de las

² A raíz de un trabajo de análisis y categorización realizado con docentes de secundaria, se establece una tipología que incluye ocho niveles, ordenados según el grado de conflictividad. Son los siguientes

1. Pequeños incidentes de aula: demandas de silencio, roces verbales, pequeñas riñas, juegos y chistes pesados, bromas de mal gusto, etc.
2. Hacer novillos: individualmente, colectivamente y otras variantes
3. Agresividad verbal y gestual: insultos, amenazas, provocaciones, desprecio, insinuaciones, malos tratos psíquicos ...
4. Destrozos en las instalaciones: puertas, lavabos, pasadizos, talleres..., recursos didácticos: material de laboratorio o de taller, libros, etc. pintadas en las paredes exteriores e interiores del edificio.
5. Hurtos y/o robos con intimidación de objetos de propiedad privada
6. Malos tratos físicos (agresiones): puñetazos, patadas, luchas abiertas, etc a raíz de episodios de la vida cotidiana (con un motivo aparente)
7. Agresiones gratuitas, sin motivo aparente, centradas en individuos (determinados alumnos y profesores) o en colectivos: por razón de sexo, étnico, religioso, etc.
8. Instauración de la violencia en el centro: escenario de luchas entre tribus urbanas, “guerras” entre grupos antagonicos, problemas relacionados con la drogadicción...Institucionalización de la violencia

normas de convivencia establecidas: ausencias, retrasos, incumplimientos del trabajo previsto, olvido del material, actitud de pasividad... sin ningún ánimo o estímulo para la mejora. En síntesis, una actitud de indolencia generalizada.

A hacer una radiografía intuitiva de la situación en la que se encuentran nuestros centros de secundaria, entendemos que lo que verdaderamente preocupa a los docentes no son los actos aislados, destacados a bombo y platillo en los titulares de los periódicos (quizá habría que plantearse a qué interés obedece o a qué factores se debe tal despliegue mediático) sino la generalización de las pequeñas transgresiones, la necesidad de defender a capa y espada la observación de unas normas mínimas de comportamiento, la instauración de un lenguaje banal, irrespetuoso con los compañeros y los profesores, la falta de atención por las formas... Todo ello provoca una sensación de inseguridad, a veces de miedo entre el profesorado que es percibida por los alumnos y, entonces, se propaga en espiral: a mayor inseguridad y temor sentida por el profesorado, menor inversión de tiempo y esfuerzo en la creación de un clima de aula y de centro, mayor insatisfacción profesional y, por tanto, incremento de las situaciones de conflictividad con los alumnos. Ante esta tesitura, la situación del ansiedad del profesorado es creciente. Las causas³ que han llevado a ello son múltiples y complejas; las soluciones o vías de mejora, también.

La necesidad de pasar a la acción ante una situación compleja exige tener en consideración las diversas perspectivas desde las cuales abordarla. Por un lado, se apunta la vía legislativa: en esta línea hay quien aboga por una modificación de ciertos preceptos de la LOGSE o por la sanción penal de los comportamientos delictivos de los menores. Por otro lado, se halla la vía social, es decir la acción de las diversas instituciones y servicios que atienden a los alumnos cuando no están en el centro : familias, tutores legales, centros de iniciativa social, asociaciones, servicios sociales... Por otro lado, obviamente, se encuentra la vía escolar, es decir, la línea de actuación que se propone el IES en el intento de mejorar la convivencia y el clima de centro. Finalmente, cabría considerar que todo ello confluye en una dimensión o vía personal ya que la intervención en al resolución de conflictos pone en relación personas : alumnos,

³ Un análisis pormenorizado de los factores que llevan a las teorías y factores que explican la violencia escolar puede encontrarse en LÓPEZ-LINARES (1998 :32) quien destaca : a) la importancia del buen funcionamiento del núcleo familiar, b) el “aprendizaje” de la agresividad, c) las “teorías reactivas”, d) la “exaltación de la violencia”, e) la “teoría del etiquetado”, f) las “estrategias de interacción con los

profesores, educadores, agentes del orden, etc. No es suficiente con prever procedimientos de actuación desde una perspectiva organizativa: reglamentos, normas, sanciones, etc; la mejora únicamente se produce cuando hay una movilización personal hacia la solución, una concienciación y responsabilización personal en relación al objetivo propuesto.

2. EL PASO A LA ACCIÓN. PLAN DE TRABAJO.

La necesidad de abordar los problemas de comportamiento y de convivencia de los alumnos en los centros de secundaria constituye una realidad sentida desde los propios centros quienes se dotan de los instrumentos que están a su alcance para darles solución.

Desde una perspectiva organizativa, ante la necesidad de establecer las reglas del juego que deben presidir las relaciones interpersonales, los centros se dotan de instrumentos normativos (los Reglamentos de Régimen Interno), elaborados colectivamente y aprobados por el órgano máximo de representación institucional, el Consejo Escolar. Las dificultades y las paradojas que encierra esta práctica han sido señaladas, entre otros, por ESTRUCH (1998 :2), apuntando que deben tenerse en cuenta las prescripciones emanadas de referentes legislativos de ámbito superior (Real Decreto de Derechos y Deberes de los Alumnos, BOE 02.06.1995), la como la escasa capacidad operativa de la dirección de centro, así como la complejidad que comporta la “administrativización” del proceso.

En esta tesitura, el primer reto que se presenta a un centro que desea mejorar la convivencia entre las personas que acoge, consiste en elaborar un plan de acción que, de acuerdo con TORREGO (1998 :21), debe contemplar cinco grandes momentos: a) creación de condiciones para abordar la cuestión de la convivencia; b) revisión general de la convivencia en el centro y adopción de criterios generales al respecto, c) planificación de la convivencia : adopción de normas, justificación del consenso sobre valores, recursos para que las normas se cumplan y procedimientos ante su incumplimiento ; d) desarrollo y seguimiento del plan de convivencia, y e) evaluación y propuestas de mejora. En la experiencia que se presenta, ubicada en un IES de

compañeros”, g) el “ensanchamiento de la banda de edades”, así como las motivaciones y los intereses que llevan a los alumnos a desarrollar conductas agresivas.

dimensiones medias de las comarcas de Girona, se presta una atención especial al documento de regulación de la convivencia, el cual se anexa a la comunicación, entendiéndolo como un elemento de referencia para el conjunto de la comunidad.

2.1. Situación de partida.

El centro “IES de Santa Coloma de Farners” se encuentra ubicado en la provincia de Girona, en una zona de población mayoritariamente rural. En el centro cursan sus estudios un total de setecientos alumnos, con una plantilla de setenta y dos profesores y siete administrativos y personal no docente.

Desde la aplicación de la LOGSE, con la llegada de los alumnos de ESO al centro de secundaria (a partir de los 12 años), el Claustro de profesores consideró que uno de los temas prioritarios a trabajar era el de la convivencia escolar. La adquisición de hábitos y normas básicas era una tarea que se tenía que abordar desde todos los ámbitos de centro; no es suficiente con trabajar un hábito desde una determinada área curricular o en el tratamiento de un conflicto grupal a lo largo de una sesión de tutoría: debe darse una acción sinérgica entre la acción llevada a cabo por los diversos agentes : profesores, equipo directivo, compañeros, PAS, padres... dado que la convivencia es una cuestión de todos.. Entendíamos que había que hacer una revisión al Reglamento de Régimen Interno. Había que decidir qué ámbitos se priorizaban, la manera de comunicarlo a los alumnos y, también, la forma que se daba al documento resultante.

2.2. Ámbitos de convivencia

A raíz de la revisión del RRI existente así como de la detección de necesidades efectuada por la comisión delegada se delimitan seis grandes ámbitos de convivencia: a) el respeto a la persona, b) el respeto a las instalaciones, c) el comportamiento en el aula, d) fuera del aula, e) en el comedor y f) en las salidas y actividades realizadas fuera del centro.

En cada uno de estos ámbitos se establecieron diversos subámbitos. Así, a modo de ejemplo, dentro del respeto por las personas, se fijan como aspectos a trabajar: a.1) el respeto a la propia persona; a.2.) a las demás personas: compañeros, profesores, PAS...; a.3.) la participación responsable (como representante y como representado) en la vida colectiva; a.4.) la aceptación de las diversidad como algo enriquecedor y, a.5.) el establecimiento del diálogo como vía para superar las diferencias interindividuales

2.3. Redacción del documento de bases

Considerábamos que un aspecto fundamental para la mejora de la convivencia estribaba en concienciar a los alumnos de la necesidad de establecer unos pactos. Para ello había que trabajar a partir de un documento más ágil, que facilitara su manejo y que tuviera un correlato físico palpable, al cual acudir en casos de conflicto. Éramos conscientes que si nos limitábamos a fotocopiar y repartir el RRI, sin acompañarlo de una actuación pedagógica, por sencilla que fuese, recogeríamos los mismos frutos de siempre: al fin y al cabo, el alumno recoge el ejemplar, se lo guarda y termina por olvidarlo.

Uno de los materiales que editamos fue el cuaderno titulado “Para mejorar en la convivencia”, que aportamos como anexo de esta comunicación. El cuaderno consta de dos partes: en la primera, se intenta predisponer al alumno para la reflexión y la práctica de los valores y los hábitos que se le proponen. Está redactada en formato de carta; se argumenta la importancia de contar con unas normas que actúen como reglas del juego comunitario. En la segunda parte, se resumen los principales aspectos que se consideran beneficiosos para la interrelación positiva entre las personas (conocimientos), de los cuáles se desprenden un conjunto de actitudes o pautas de comportamiento.

2.4. Puesta en marcha.

Durante el curso actual se ha puesto en marcha por primera vez el programa. Durante los primeros días del curso se programaron un conjunto de actividades, realizadas conjuntamente por la Jefatura de Estudios, la Coordinación Pedagógica y los diversos tutores de grupo, a lo largo de las cuales se presentó el documento, se comentaron puntualmente aspectos destacados y se analizaron casos concretos en los que se ponía de manifiesto la necesidad de aplicar normas de convivencia como rectoras del comportamiento dentro de la organización.

Desde el Equipo de Dirección se propuso al Claustro dedicar los tres primeros días de clase a trabajar el tema de la convivencia de manera monográfica. Se realizaron sesiones de tutoría especiales para crear un clima de concienciación del alumnado, se informó de la importancia que dábamos a la convivencia escolar a los padres y se programó este contenido para tratarlo en las reuniones generales que se celebran durante el curso.

El cuaderno y su plasmación gráfica a través de un panel simbólico constituye un elemento clave de las horas de tutoría. Entendemos que lo importante no es tener

muchas normas y observarlas ciegamente; no se trata de regularlo todo sino de tener algunas indicaciones generales, que actúan como Norte hacia el cual debemos orientarnos en los casos de conflicto. Como tal, el documento es únicamente un documento de bases que posibilita y facilita el trabajo ulterior en el seno de las tutorías o de la Comisión de Convivencia.

3. TODO EMPIEZA HOY. DEL PROYECTO A LA REALIDAD.

Desde una perspectiva organizativa, la experiencia sucintamente expuesta debe ser considerada a la luz del conocimiento que se ha generado en torno a los procesos de innovación en las organizaciones (BOLIVAR, 1999), sobretodo, en lo que se refiere a las responsabilidades, posibilidades y características de los diversos actores (TEJADA, 1998). En el caso de la innovación que hemos analizado, el paso a la acción presupone la vivenciación de las normas previstas en cada uno de los grupos clase del centro y, por ende, una actuación coherente y coordinada del colectivo de profesores tendente a velar por el cumplimiento de las normas y, también, por el establecimiento de acciones reparadoras cuando estas se vulneran. Formular tal condición es fácil; el avance en la línea deseada es más complejo pues debe contarse que existen diversos grados de implicación del profesorado en relación al trabajo que se requiere; puede que existan reticencias o abiertas resistencias al cambio que se desea impulsar o, simplemente, puede que haya un colectivo que, aún estando motivado por el proyecto, se vea falto de las estrategias necesarias para la gestión del grupo.

Una primera línea de acción indispensable en la puesta en práctica de una innovación que afecta el conjunto del centro, es de índole organizativo, habitualmente a cargo de los directivos, (TEIXIDÓ,1995), en el seno de la cual cabe distinguir claramente dos dimensiones: la técnica (detección de necesidades, diagnóstico de posibilidades de mejora, planificación del proceso, obtención y gestión de recursos...) y la relacional (difusión y promoción de la innovación, dinamización del colectivo, aportación de moral al grupo, consolidación de cultura grupal, recompensas simbólicas...) que se complementan mutuamente. Ahora bien, aunque este requisito es indispensable (sin la implicación y el apoyo de los directivos las innovaciones suelen desembocar en el fracaso o en la marginalidad) no es suficiente. De nada sirve tener un buen proyecto si no se cuenta con la implicación y la disposición al trabajo de quienes han de llevarlo a cabo. Como en la película de Bertrand Tavernier, “hoy empieza todo”,

es decir, todo empieza cuando volteamos la última página del proyecto escrito y empezamos a hacerlo realidad. En demasiadas ocasiones los claustros toman decisiones, bajo un aparente consenso asambleario, (manifestado en forma de silencio absoluto ante las propuestas del equipo directivo), que luego pocos llevan a la práctica.

Una segunda línea de acción se centra en las personas (habitualmente, los docentes) que, con su trabajo cotidiano, son los responsables de llevar a cabo la innovación programada. Ello nos lleva a recordar la archiconocida parrilla de 2x2 que combina el “querer”, con el “saber” : los que *quieren y no saben*, los que *saben y no quieren*, etc.... Por un lado, los docentes deben estar motivados y dispuestos a invertir el esfuerzo necesario; sin dedicación, no hay resultados.

“Es importantísimo que la totalidad de los profesores de un centro esté comprometida con la problemática de los comportamientos agresivos de los alumnos, y, en consecuencia, colabore sin reservas en su análisis y en su tratamiento. Una falta de acuerdo o el desinterés y la tibieza mostrados por algunos profesores sobre este tema, tiene un efecto negativo multiplicador al proyectarse sobre los padres y los alumnos que, con la actitud de esos profesores, reciben el mensaje de “esos temas no son problemas de la colectividad”, no son problema del centro en su conjunto, sino sólo del equipo directivo y, en todo caso, de algún grupo de profesores especialmente quisquilloso.

(LÓPEZ-LINARES, 1998 :10)

Finalmente, una última condición (además del liderazgo, del proyecto y de la predisposición a la acción por parte del profesorado) reside en el *saber hacer*, es decir, en la capacidad para actuar. Los profesores de secundaria, en general, cuentan con una formación centrada en los conocimientos de una determinada área curricular pero, en la mayor parte de las ocasiones, carecen de la formación pedagógica necesaria para afrontar los múltiples requerimientos que plantea la gestión integral del aula. En esa tesitura, el desarrollo profesional de los docentes, a través de actividades que les permitan “ver con otros ojos” o “analizar en la distancia” su propia actuación profesional con la intención de mejorarla, constituyen la mejor estrategia de acción.

En síntesis, la mejora de los centros exige la simultaneidad y la complementariedad entre ambas dimensiones: la organizativa y la formativa. De nada sirve una sin la otra. Ahora bien, el problema estriba en por dónde ? y cómo ? empezar. Iniciar el proceso por la cúspide sin tener en cuenta la actitud, la disposición a la acción y la formación de quienes deben llevar a cabo el programa nos lleva a la política de

escaparate, al “proyectismo” estéril. Iniciallo por la base, fomentando el desarrollo y la mejora profesional de los docentes a través de la mejora de sus habilidades de gestión del aula constituye una inversión de futuro que, de momento, aportará mayor satisfacción y seguridad en si mismos a los docentes.

BIBLIOGRAFÍA

- ALSINA, J. (1998): “Reforma educativa y violencia en los centros” en *Escuela Española*, núm 3364, 30/04/1998
- BOLIVAR, A. (1999): *Cómo mejorar los centros educativos*. Ed. Síntesis, Madrid.
- CEREZO, F. (Coor) (1997): *Conductas agresivas en la edad escolar*. Pirámide, Madrid
- CUADERNOS DE PEDAGOGIA (1995): *ESO (12-16): La etapa crucial de la Reforma*. Número monográfico. julio-agosto
- ESTRUCH, J. (1998): “Convivencia en los centros educativos”, en *Organización y gestión educativa*. núm 2-98, pp. 8-12. Escuela Española, Madrid
- IES DE SANTA COLOMA DE FARNERS. EQUIPO DE DIRECCIÓN (1999): *Para mejorar la convivencia*. Documento policopiado
- LÓPEZ-LINARES, R. (1998): “Respuesta a los comportamientos antisociales en los escolares”, en monográfico “Violencia en la escuela”, *Organización y gestión educativa*. núm 8, pp. 32-41. Escuela Española, Madrid
- M.E.C. (1999): “La Educación Secundaria Obligatoria a debate. Situación actual y perspectivas”, en <http://www.pntic.mec.es/debate.eso/index.html>
- MELERO, J. (1993): *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Siglo Veintiuno, Madrid.
- PLAZA, F. (1996): *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. El Aljibe, Málaga
- SANTOS, M. (1998): “Violencia en la escuela francesa: el plan Allègre”, en monográfico “Violencia en la escuela”, *Organización y gestión educativa*. núm 8, pp. 8-14. Escuela Española, Madrid
- TEIXIDÓ, J. (1995): “Els directors com a dinamitzadors de les millors escolars” a *Reflexions sobre l'autonomia i la direcció escolar*. Ed. Raixa, Barcelona, pp. 313-326
- TEIXIDÓ, J. (1998). “Las habilidades de gestión del aula en la ESO: una propuesta para su estudio, en *El aula en el entorno actual: funciones, organización y justificación racional*. Actas de la X Jornadas Estatales del Fórum Europeo de Administradores de la Educación, Cáceres, pp. 97-107
- TEIXIDÓ, J., CAPELL, D., HARO, C., SAGUER, X y VILA, E. (1999). “Las normas de aula en la ESO. Aproximación al conocimiento de las normas de convivencia y funcionamiento cotidiano del aula en la Enseñanza Secundaria Obligatoria a

partir de la reflexión sobre la práctica de los enseñantes”, en *Actas de las V Jornadas sobre Dirección Escolar*, FEAEC, Barcelona, pp. 41-55

TEIXIDÓ, J. (1999a): *Conflictos en Escuelas e Institutos*, conferencia en el Posgrado de Intervención con niños y adolescentes en situación de riesgo social. UAB

TEIXIDÓ, J. (1999b): “L’ensenyament secundari. Evoluació recent i reptes de futur”, sesión inaugural del curso de verano ofrecido por la Universidad de Girona *La transformació de l’ensenyament secundari*, 14-17 julio 99

TEJADA, J. (1998): *Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores*. Ed. Aljibe, Málaga

TORREGO, J.C. (1998): “Fases para la organización de la convivencia en los centros”, en *Organización y gestión educativa*, núm. 4-98, pp. 21-36