

PRIMERA PONENCIA

La Convivencia en los Centros Escolares:
una visión de conjunto.

*Miguel A. Zabalza Beraza,
Univ. de Santiago de Compostela.*



12

jornadas de consejos escolares
de las comunidades autónomas y del estado

INTRODUCCION

He de agradecer sinceramente la confianza que han demostrado en mí los responsables del Consello Escolar de Galicia encomendándome la presentación de esta visión de síntesis de las aportaciones de los distintos Consejos Escolares presentes en estas Jornadas.

Debo decir, en primer lugar que ha sido una tarea ardua pero interesante ésta de ir leyendo detenidamente los escritos de los Consejos Escolares. Ni qué decir tiene que me ha interesado mucho la particular forma en que cada Consejo ha ido afrontando el tema. Las aportaciones han sido muy diversas entre sí. En unos casos se ha hecho una lectura básicamente legal o normativa de la situación, en otros casos una lectura mucho más doctrinal, intentando sentar las bases del sentido educativo e incluso antropológico de la convivencia y los conflictos. Algunos Consejos han optado por hacer un encargo a alguna comisión o sujeto individual para que les prepare un informe “ad hoc” para esta reunión. En otros casos, el escrito presentado refleja los debates y reflexiones surgidas del propio Consejo Escolar.

Es curioso cómo se nota mucho la persona o personas que hay detrás de cada escrito (e incluso detrás de cada planteamiento hecho en relación a la convivencia). No es en absoluto indiferente que la persona o personas encargadas de plantear el problema sean inspectores o que sean profesores o directores de centros; o que quienes lo hagan sean sociólogos, psicólogos o pedagogos, profesores de universidad o maestros. Cada uno le da su toque particular, hace su propia lectura de la situación y la analiza y valora siguiendo parámetros muy distintos.

Esta polifonía de voces y perspectivas ha hecho más difícil mi esfuerzo por sintetizar y tratar de dar una visión de conjunto. No es una tarea fácil. No lo es técnicamente (los datos ofrecidos no son comparables entre sí pues pertenecen a contextos distintos y poseen una naturaleza diversa) ni lo es doctrinalmente (es difícil compaginar una visión de la convivencia planteada desde la disciplina y el cumplimiento de las normas reglamentarias con una visión de la convivencia planteada como valor educativo).

Por eso, si me lo permiten quisiera plantear, ya desde la introducción, dos cuestiones a su reflexión. Una de ellas es más doctrinal, la otra más pragmática:

- a) Al margen de la particular orientación que cada Comunidad Autónoma e, incluso, cada comunidad escolar escoja como planteamiento y orientación particular en relación a la convivencia, no estaría mal que se estableciera una serie de referentes comunes sobre el sentido de la convivencia en el ámbito escolar.

Existe un viejo dicho pedagógico que señala que si el único recurso con que cuentas es un *martillo* tenderás a verlo todo como si fueran clavos. Y que, de la misma manera, si todo lo ves como si fueran clavos, tendrás una propensión básica a utilizar como único recurso el martillo.

Si el único referente que utilizamos son Decretos o Normativas de diverso tipo tenderemos a verlo todo como conductas más o menos ajustadas a la norma. Si los referentes son otros o, cuando menos, son más variados, estaremos en mejores condiciones de analizar los problemas desde perspectivas más polivalentes.



b) Como decía, la segunda cuestión es más pragmática. Yo les sugeriría que de cara a este tipo de reuniones en las que los diversos Consejos vayan a presentar sus propios informes con vistas a obtener una síntesis global, les sugeriría, digo, que se establezcan previamente una especie de guión básico que facilitara posteriormente la síntesis. Si todos los Consejos van respondiendo a cuestiones similares o siguiendo una estructura común, la síntesis se hace más viable y seguramente el resultado final es más satisfactorio para todos.

De todas formas, yo no soy quien para sugerirles nada.

En la presentación de la síntesis que a continuación haré he dudado entre introducir o no los nombres de los Consejos a medida que analizaba las diversas propuestas. Como me complicaban mucho la redacción no lo he hecho. Pero yo lo tengo en mis notas. Por lo que, si ustedes lo consideran interesante, esos datos pueden figurar en el texto escrito.

He tratado de plantear este informe no como una sucesiva atribución de textos a los distintos Consejos, sino como la suma de las aportaciones que se ha hecho entre todos. Como si se tratara de un proceso de *aprendizaje coral* (Vigotski). Lo que cada Consejo aporta se toma como una lectura parcial que se va completando con las lecturas hechas por los otros informantes. Así, entre todos, podemos conseguir una visión más completa del asunto tratado.

Espero que nadie se sienta ni personal ni institucionalmente “robado” o “desposeído” de ideas que sienten como suyas y aparecen aquí sin citarlos expresamente.

El nombre de los diversos Consejos sí aparecerá cuando mencione las iniciativas que se han puesto en marcha. En tales casos, parece fuera de lugar mencionar tales iniciativas sin ubicarlas geográficamente.

HAN PRESENTADO INFORMES LOS SIGUIENTES CONSEJOS:

Consejo Escolar del Estado
Consejo Escolar de Castilla – La Mancha
Consejo Escolar de Valencia
Consejo Escolar de Andalucía
Consejo Escolar de Aragón
Consejo Escolar de Asturias
Consejo Escolar de Canarias
Consejo Escolar de Cantabria
Consejo Escolar de Navarra
Consejo Escolar de Cataluña
Consejo Escolar de Euskadi
Consejo Escolar de Murcia
Consejo Escolar de Galicia
Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid.

El presente informe está organizado en los siguientes apartados:

1. ¿Cómo se define el problema?
2. Causas de los problemas de convivencia.



3. Datos de la situación
4. Propuestas de acción
5. Consideraciones finales

¿CÓMO SE DEFINE EL PROBLEMA?

En este apartado pretendo analizar cómo han planteado el problema de la convivencia los informes de los diversos Consejos. Casi todos ellos han hecho una reflexión sobre *qué es la convivencia* y cuáles son los *problemas* que la aquejan en los centros escolares. En algunos casos se ha entrado a considerar también la cuestión de las *causas*.

La convivencia como clima relacional

La principal consideración que se podría extraer en lo que se refiere al concepto de convivencia es que se la ha relacionado de manera insistente con el *clima escolar* y con la particular cualidad de las *relaciones interpersonales* que se mantienen en el centro escolar.

Desde esa perspectiva se ha ido proyectando el tema del clima-convivencia tanto al centro escolar en su conjunto como a las clases como escenarios más reducidos. La calidad de la convivencia en el centro escolar y la de las clases depende de diversos factores y condiciones, por eso se hace interesante su consideración separada.

La convivencia del centro escolar afecta e implica a todos los sectores de la comunidad educativa: equipos directivos, profesorado, alumnado, familias e incluso contexto social próximo.

La convivencia en las clases aparece más vinculada a las relaciones del profesor con su grupo de alumnos. Tiene, por otra parte, connotaciones más próximas a la particular organización de los espacios y del curriculum escolar, a los planteamientos metodológicos, etc.

La convivencia como respeto a las normas (disciplina)

Como ya he señalado antes, algunos Consejos Escolares vinculan la convivencia al cumplimiento de las normas. *La convivencia es la relación regulada entre las personas*, vienen a decir.

De ahí que se llegue rápidamente a identificar la disciplina como la expresión de la convivencia, y los conflictos de convivencia como faltas de disciplina que deben ser adecuadamente afrontados (usando la normativa vigente).

Dos interesantes consideraciones se han hecho sobre la disciplina:

- La disciplina como *deber y derecho* de los sujetos y de la comunidad escolar.
- La disciplina como *entrenamiento* para la vida.

Ciertamente la perspectiva de la disciplina como deber es clara y constituye la visión habitual de la misma. Mejora esa perspectiva si la analizamos también como *derecho*. Puesto que está vinculada al *clima* y a las *relaciones* de los sujetos y afecta por tanto a la posibilidad de enseñar y aprender efectivamente en los centros escola-



res, parece claro que los contextos conflictivos limitan el derecho al estudio y a la calidad de vida de los miembros de la comunidad educativa. Esta es, en todo caso la perspectiva que se recoge en la normativa vigente sobre derechos y deberes de los alumnos.

También el planteamiento de la disciplina como *entrenamiento* resulta interesante. Los alumnos se preparan en la escuela para afrontar por sí mismos los límites y normas que impone la vida (proceso de socialización) y eso es lo que se está y trabajando en la escuela a través de la disciplina. No tiene sentido, aseguran los proponentes, que la escuela tolere conductas que la sociedad no tolera.

La convivencia como “valor educativo” y/o como síntesis de valores

Son varios los Consejos que han hecho hincapié en el sentido que tiene la convivencia como valor educativo o como condición relacionada con toda una batería de valores. De ahí que atender el tema de la convivencia es mucho más que tratar de prevenir los conflictos de disciplina. Es desarrollar un proyecto de educación en el que se toman en consideración aspectos que van más allá.

Cinco valores cita el Consejo del Estado como aspectos vinculados al desarrollo de una buena convivencia: *la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto y el diálogo*.

Y, como lo veremos en un punto posterior, son varios los Consejos que plantean que una de las medidas importantes para impulsar la convivencia es afrontar el tema como una cuestión de Proyecto Educativo.

En RESUMEN:

Tres aspectos fundamentales se podrían distinguir en el tema de la convivencia:

- a) La convivencia como condición o clima para “vivir juntos” (las relaciones con los demás, el respeto a las diferencias, la no violencia mutua, la resolución pacífica de los conflictos que se puedan producir en esa convivencia).
- b) La convivencia como “conducta adaptada al marco escolar”. Las escuelas son instituciones que imponen su propia estructura de condiciones y de exigencias a los sujetos que acuden a ellas. Se trata de escenarios a los que se va a aprender y en los que uno debe adaptarse a las condiciones que marca la institución: entre otras el seguir exitosamente un currículum e integrarse en las actividades didácticas que se organicen. Es el sujeto el que tiene que adaptarse a las condiciones escolares y si no lo hace se sitúa fuera del esquema general y crea problemas.
- c) La convivencia como objetivo educativo. Las escuelas no pueden dejar de considerar como una dimensión de la formación que ellas mismas han de propiciar como uno de los componentes de proyecto formativo que están llamadas a desarrollar.

2.- CAUSAS DE LOS PROBLEMAS DE CONVIVENCIA

En este apartado las aportaciones de los Consejos han sido abundantes y, en algunos casos muy matizadas. En términos coloquiales podríamos decir que aquí se ha dado caña a todo cuanto hay. Aunque con matizaciones interesantes.



La convivencia como problema social

La consideración más común es que el problema (si lo hay) de convivencia en las escuelas, trasciende a las propias escuelas. La escuela no vive aislada, pertenece a un contexto y no pueden verse afectada por los mismos fenómenos sociales que afectan a ese contexto.

Ni el problema nace de la escuela ni la escuela puede, por sí sólo, hacer frente a su solución.

Esta convicción está en la base de muchas de las iniciativas puestas en marcha y en las que se ven implicadas instituciones y organismos ajenos a la escuela.

Algunas de las quejas presentes en los informes tienen que ver con este punto: no se puede estar sistemáticamente pidiendo a la escuela que haga de *apaga fuegos* de los problemas que se van presentando a la sociedad.

Los problemas de convivencia como reflejo de los cambios sociales

El planteamiento anterior (que la convivencia trasciende a la escuela) se concreta más en este punto en el que se van señalando ya aspectos concretos de las modificaciones sociales que han ido afectando al clima escolar y provocando ajustes en la convivencia:

- El mayor pluralismo social.
- La mayor permisividad.
- La necesidad de dar satisfacción inmediata a los deseos.
- Los problemas de valores.
- Los cambios en las familias.

Especial importancia se ha atribuido al medio social de los alumnos (especialmente sus familias) como causa de los problemas de comportamiento. Profesores y equipos directivos suelen tender a hacer este tipo de atribuciones que, por lo general, no comparten ni familias ni alumnos.

Se insiste en que las familias han decaído en su compromiso educativo, que no socializan básicamente a sus hijos y que delegan esta función a la escuela. Función que la escuela no está en condiciones de cumplir.

La propia escuela como causa de los problemas de convivencia

Se atribuye fundamentalmente al cambio de función de la escuela en la sociedad actual. La escuela actual ha ido sufriendo muchos cambios en los últimos años. Cambios relacionados con la función a desempeñar, con el tipo de sujetos a atender, con los programas a desarrollar, con las condiciones en que se habría de producir la progresión escolar de los alumnos, etc.

Dos aspectos han merecido especial atención en este apartado:

- La promoción automática de los alumnos que según algunos informantes deteriora la motivación y el espíritu de trabajo de los alumnos (“todo vale”).



- El alargamiento de la escolaridad hasta los 16 años, auténtico caballo de Troya para muchos profesores, de los problemas actuales de convivencia en los centros escolares.

Pero otros aspectos se han mencionado también:

- La falta de estrategias de las escuelas para saber cómo afrontar y resolver los conflictos.
- Los problemas del individualismo del profesorado.
- La pérdida de ilusión y “moral” por parte del profesorado que se ve desbordado por algunos sujetos especialmente problemáticos.
- La orientación básicamente “instructivista” de la actividad escolar y el progresivo abandono de la orientación “educadora”.

Los alumnos como “causa” del problema

Menciono esta visión por su particular carga cualitativa. Y, también, porque en el fondo se corresponde con una visión bastante generalizada del problema de la convivencia:

El problema se reduce, se vendría a decir (o a pensar), a unos cuantos chavales descontrolados a los que es preciso atender de manera particular. El problema está en ellos que no se adaptan bien ni a las características de la vida escolar ni a las exigencias del curriculum académico.

En algún caso se ha llegado a ofrecer un “retrato tipo” del alumno conflictivo: 12-15 años, varón, proveniente de familias con problemas (aunque no siempre), y con problemas de aprendizaje.

Parece obvio que un planteamiento de este tipo elimina o desconsidera otros aspectos muy importantes de la dinámica escolar.

En RESUMEN

No creo que en este momento estemos en condiciones de hacer planteamientos originales en relación a las causas de los problemas. Por lo general, las atribuciones que van haciendo los diversos Consejos se van repitiendo. Sin embargo ésta (la identificación de las causas de los problemas de convivencia) es una cuestión muy importante porque de alguna manera “declara” y “explicita” la forma en que cada uno (persona, organismo o institución) concibe el problema y, por tanto, prefigura la forma en que tratará de afrontarlo.

Uno de los Consejos señalaba que era muy importante identificar cuáles son las percepciones de los diversos colectivos de la comunidad escolar (y del entorno social de la escuela) con respecto a la convivencia y sus problemas. Efectivamente, saber a qué aspectos de la relación se les da más importancia, qué se vive como problema, a qué se atribuyen los problemas, etc. determina las “visión” global que uno tiene de la situación y por ello condicionará las propuestas que haga para mejorarla y, también, el tipo de compromisos que estará dispuesto a asumir en ese proceso.

Quien vea el problema fuera de la escuela (en las familias o en el contexto social) se verá incapacitado para ofrecer una respuesta, siquiera sea parcial, desde la escuela. Quien sitúe el problema en el interior de los sujetos buscará



un tipo de intervenciones orientadas a cambiarlo o a forzar su adaptación. Quien tenga una visión más interactiva de la convivencia (como fruto de la armonía entre las características de los sujetos y la actuación de la propia escuela) tratará de buscar mecanismos que mejoren la adaptación mutua entre los diversos agentes de la actividad educativa.

En resumen, pues, siendo válidas (en todo o en parte) y, en buena medida convencionales, las atribuciones de causalidad presentadas en los informes, sólo quisiera plantear para la discusión algunos puntos débiles o insuficiencias sobre los que convendría reflexionar. Personalmente, y disculpen mi atrevimiento, considero problemático:

1. Atribuir el problema a los alumnos (son ellos los violentos, los que producen las conductas conflictivas) y centrar, por tanto, las intervenciones sobre ellos. Es un error que se deriva de una mala consideración de las dimensiones a) y b) antes señaladas al describir el concepto de convivencia.
2. Situar el problema o sus causas fuera de la escuela (el problema de la violencia está en la sociedad, los alumnos lo viven cada día en sus relaciones, en la televisión, en el clima general que se respira en la calle). En este caso las soluciones se hacen casi imposibles puesto que ni la escuela ni los educadores estamos en condiciones de alterar las características de la sociedad. Cualquier propuesta parece ingenua e ineficaz. Error en la consideración de la dimensión b) de la convivencia.
3. Situar el tema de la convivencia como una condición “previa”. Para poder trabajar en las escuelas es preciso que los alumnos vengan ya bien socializados (¿bien educados?) para que los profesores podamos desarrollar tranquilamente nuestra acción docente sin demasiados problemas. Error en la consideración de la dimensión c) de la convivencia.

Por supuesto todas esas atribuciones son, en cierta medida, ciertas. Es en parte cierto que algunos alumnos son especialmente problemáticos, pero también es cierto que la presión que la escuela ejerce sobre ellos es muy fuerte y que con frecuencia esos problemas no sucederían con otro estilo de trabajo, con otros contenidos curriculares o con una visión menos selectiva de la escuela.

También es, en parte, cierto que la convivencia es un grave problema social, pero la escuela no puede inhibirse, dentro de sus propios muros, de las circunstancias que generan o propician o, cuando menos, no ayudan a resolver los posibles problemas de convivencia que pudieran presentarse. Y, en todo caso, eso nos debe llevar a proponer medidas que trasciendan los muros de las escuelas y busquen la colaboración de otros colectivos sociales para abordar mejor los diversos perfiles del problema de la convivencia.

Es igualmente cierto en parte, que las familias han abandonado en muchos casos sus responsabilidades educadoras y transfieren a las escuelas el ejercer esa influencia sobre los alumnos. Influencia que, dadas las condiciones en que se trabaja en las escuelas, no siempre es fácil de conseguir. De esta manera, la tarea escolar se hace difícil. Pero tampoco puede desatender la escuela su tarea formativa. También ella como institución y los profesores como profesionales estamos llamados a educar a nuestros alumnos. Y la convivencia forma parte de esa educación que se espera que entre todos nosotros ayudemos a desarrollar.



La perspectiva anterior evita este tipo de “errores” de perspectiva. Si tomamos en consideración las tres dimensiones de la convivencia (las exigencias del vivir juntos, de adaptación a las demandas del aprendizaje escolar, de convertir la convivencia en un contenido de la formación) estaremos en mejores condiciones para entender el problema en toda su amplitud y sin falsos reduccionismos.

3.- DATOS DE LA SITUACION

Casi todos los Consejos han llevado a cabo algún tipo de estudio o informe sobre la situación. En algunos casos se trata sólo de estudios aproximativos y exploratorios de la situación (analizando, por ejemplo, algunos centros ubicados en zonas de riesgo), en otros casos se trata de estudios descriptivos más generales (con muestras representativas de toda Autonomía). En otros casos, se trata de informes que surgen como fruto de la discusión llevada a cabo en el propio Consejo Escolar.

Como ya he señalado en un punto anterior, el problema de todos estos estudios es su heterogeneidad. Los planteamientos, las muestras, las cuestiones exploradas, los instrumentos utilizados, las formas de análisis de los datos, etc. son tan diversos que se hace imposible cualquier tipo de comparación.

Yo supongo que a algunos de ustedes les apetecería saber si la situación en su Autonomía es similar a la detectada en otras Autonomías, pero confieso humildemente que he sido capaz de establecer ese contraste. Y que, en cualquier caso, no es un problema de incapacidad personal sino de inviabilidad técnica.

Les presento a continuación los informes a los que los diversos Consejos hacen alusión en su presentación:

Consejo Escolar	Tipo de informe aludido
Castilla La Mancha	Estudio realizado por el Inst. de la Juventud (Abril 200-Febrero 2001). Muestra: todos los institutos de secundaria. Método: cuestionario. Visitas y llamadas telefónicas. Cuestiones abordadas: opiniones sobre el sistema educativo, el profesorado, los materiales didácticos, la participación.
Valencia	Estudio PROCONCE (Inspección) (1997-98). Muestra: 5.033 alumnos entre 12-18 años. Método: cuestionario de 38 preguntas. Cuestiones abordadas: creencias y testimonios de los encuestados; concepto de acto violento; incidencia de la violencia física, psicológica y vandalismo; niveles de victimación. Datos socioeconómicos padres. Estudio GICA (CCOO + Universidad). Muestra: 36 Centros con alumnos de 3º de ESO (directores, profesores ESO, alumnos problemáticos, alumnos “normales, psicopedagogos). Método: cuestionario. Cuestiones abordadas: incidencia de problemas, visión de la ESO, rendimiento escolar alumnos y expectativas.



Castilla. León	<p>Estudio sobre centros con casos problemáticos. Muestra: 410 centros de los distintos niveles. Respoden los equipos directivos. Método : cuestionario. Cuestiones abordadas: nivel de conflictividad; tipo de alumno conflictivo, conflictos más frecuentes; lugares y momentos propicios para el conflicto.</p>
Asturias	<p>Estudio del Servicio de Inspección Técnica (2000). Muestra: 10 centros de zonas de riesgo. Instrumento: Entrevistas. Cuestiones tratadas: convivencia entre profesores, entre alumnos y entre alumnos y profesores.</p>
Canarias	<p>Estudio de apoyo a las reflexiones del Consejo. Muestra: Jefes de Estudio de 20 centros de secundaria. Método: entrevistas. Cuestiones abordadas: situación de la convivencia, tipos de conflictos; perfil de los alumnos implicados en conflictos.</p>
Navarra	<p>Estudio de la Inspección (Sept. 1999-Dic. 2000). Muestra: Centros Públicos de la Comunidad. Método: Análisis Actas Consejos Escolares de los centros. Cuestiones abordadas: casos de disciplina tratados en los consejos.</p>
Cataluña	<p>Informe sobre el clima escolar en secundaria. Elaborado por el Consejo Superior de Evaluación del Sistema Educativo.</p>
Murcia	<p>Informe de la Inspección. Muestra: 4 centros de Primaria y 4 centros de Secundaria. Método: cuestionarios a directivos, representantes en Consejo Escolar de profesores padres y alumnos. Cuestiones abordadas: cumplimiento normas de disciplina y convivencia; factores escolares que inciden en situaciones de conflicto.</p>
Euskadi	<p>Informe previo a la elaboración “del Programa Educación de la Convivencia”. Muestra: personas y colectivos significativos (Centros de Orientación, Inspección, Directores de Centro). Método: entrevista colectiva siguiendo un cuestionario. Cuestiones abordadas: conflictos más frecuentes y causas; efectos de los conflictos; actuaciones puestas en marcha; casos (centros) con experiencias positivas y negativas en relación a la convivencia.</p>
Galicia	<p>Informe sobre A convivencia nos centros escolares de Galicia (Universidad) (96-97 y 97-98). Muestra: 907 centros de toda Galicia. Todos los niveles y titularidades. Estudio intensivo en 100 centros. Participan directores, profesores, alumnos y padres. Orientadores escolares. Método: Cuestionarios a cada colectivo. Entrevistas a orientadores. Cuestiones tratadas: valoración general de la convivencia, normativa sobre convivencia, conflictos, resolución de los conflictos.</p>



En RESUMEN

Sobre los datos aportados de los diversos estudio estimo que lo mejor es acudir a cada uno de ellos para analizar la perspectiva que ofrecen. En todo caso cabría resaltar de estos informes:

- a) Que la situación que describen es, en general, buena (o cuando menos no mala).
- b) Que la bolsa principal de los problemas radica en la secundaria, particularmente en el curso 2º de la ESO.
- c) Que los distintos colectivos encuestados tienden a negar la existencia de conflictos entre los profesores, entre profesores y familias, entre profesores y equipos directivos. Lo que se menciona más son problemas entre los alumnos y entre éstos y los profesores.
- d) Que, los datos de los profesores y los de los alumnos no suelen ser coincidentes (su visión de la problemática es diversa). Los padres se aproximan en algunos temas a los profesores y en otros a sus hijos.

4.- MEDIDAS QUE SE PROPONEN

Ésta es, sin duda, el apartado más interesante de las aportaciones de los Consejos. Tampoco en este caso resulta fácil establecer un correcto parangón entre las diversas medidas mencionadas. Estas varían:

- En su naturaleza : en algunos casos se trata de iniciativas y experiencias ya puestas en marcha mientras que en otros se trata simplemente de consejos o cosas que “habría que hacer”.
- En su contenido : existen medidas de muchos tipos, dirigidas a sujetos o colectivos diversos y con objetivos distintos.

Necesariamente hemos de acudir a una especie de taxonomía de iniciativas que nos permita organizar las interesantes aportaciones que nos ofrecen los diversos Consejos. Podría servir, por ejemplo, el diferenciar las medidas que se proponen en función del nivel al que se dirigen. Tendríamos así:

- a) Nivel social: medidas más generales que trascienden la escuela y comportan la participación de otros agentes del territorio (Ayuntamientos, Administración Educativa, Policía, etc.).
- b) Nivel institucional: medidas o iniciativas que tienen que ver con actuaciones dirigidas a la organización escolar, a la comunidad escolar en su conjunto o a alguno de sus sectores.
- c) Nivel individual: medidas referidas a los sujetos individuales o a sus familias.

a) Medidas relacionadas con el nivel social de intervención

Como decía se trata de medidas que implican afrontar el problema no sólo en sus dimensiones escolares sino en el conjunto de factores sociales que lo condicionan (familias, grupos de amigos, ocio, etc.).

Son pocas las iniciativas que cabría incluir en este apartado. Entre ellas se podrían mencionar:



[48]

- Convenios con la universidad para estudiar el entorno del centro con vistas a saber qué factores de riesgo existen y cómo afectan a las relaciones que los alumnos establecen entre sí y con los profesores (Castilla-La Mancha).
- Actuaciones combinadas con ayuntamientos para controlar el *absentismo escolar*. Normalmente se trata de actuaciones extrajudiciales en las que participan los Servicios Sociales, la Policía Local, equipos de monitores y educadores familiares (Castilla-La Mancha).
- Establecer y dinamizar los Consejos Escolares municipales como estructuras de planificación y supervisión de medidas conjuntas entre escuela y comunidad. (Castilla- La Mancha, Canarias, Cataluña).
- Establecimiento de el *Teléfono amigo* para recibir las llamadas de sujetos que hayan sido víctimas de agresiones (Andalucía).
- Establecimiento de planes conjuntos con las familias para dar respuesta a problemas graves de conducta (Cataluña)

b) Medidas relacionadas con el nivel institucional de intervención.

Este segundo apartado ofrece un gran abanico de iniciativas. Tiene mucha importancia este nivel por lo que supone de “concepto de convivencia”.

He insistido en un punto anterior que estimo errados los planteamientos de la convivencia basados en una visión individual de la misma (como el problema que algunos sujetos padecen). Cuando se concibe la convivencia bajo un prisma institucional (la interrelación armónica entre las necesidades de los sujetos y de la institución) las medidas principales deben plantearse desde este nivel institucional.

Las iniciativas mencionadas pertenecen a distintos ámbitos de la dinámica institucional:

b.1) Medidas relativas a infraestructuras.

Me ha parecido muy interesante la aparición en España de actuaciones que remedan, en alguna manera, las iniciativas francesas de las zonas educativas preferentes. Tanto el Consejo de Andalucía como el de informan que en su autonomía se han establecido esas demarcaciones y que en ellas las escuelas reciben un apoyo especial en recursos, personal, apoyo técnico, posibilidades de diversificación curricular, etc.

También se han manifestado algunos Consejos Escolar pidiendo que se vaya a centros pequeños y poco masificados pues eso facilita una

b.2) Medidas relativas a los Proyectos Institucionales: incluir la convivencia como un punto clave del PEC y del PCC.

Bastantes Consejos Escolares insisten en el punto de que la convivencia debe convertirse en una cuestión prioritaria en los objetivos educativos de cada institución. Cada una ha de interpretar a través de qué medidas puede afrontarse el tema en su contexto. Y tales medidas han de incorporarse al proyecto Educativo de Centro e informar todo el conjunto de decisiones formativas que de él emanan.



Los Proyectos de Centro pueden englobar, si es el caso de centros en situación de riesgo, medidas o planes especiales para afrontar ese aspecto que se convierte así en cuestión prioritaria para el centro.

b.3) Medidas relativas al establecimiento de las normas de convivencia y disciplina.

Se insiste en que las normas tienen que ser claras y sencillas, elaboradas a través de sistemas de consenso y negociación (de manera que no prevalezca la impresión de que se trata de normas impuestas), bien conocidas por todos, valoradas institucionalmente y garantizadas en cuanto a la necesidad de que se cumplan (puesto que en caso contrario habrá sanción).

b.4) Establecimiento y dinamización de mecanismos institucionales especialmente comprometidos con la mejora de la convivencia y la resolución de los conflictos.

Algunos de estos dispositivos ya están regulados por la normativa vigente. Otros dispositivos surgen a iniciativa de los Centros: personas o instancias “mediadoras”.

Cataluña informa sobre los equipos de ciclo.

Se ha señalado desde diversos Consejos (Cantabria, Cataluña) la importancia de discutir estos temas en el claustro.

b.5) Reforzar la acción tutorial de forma que abarque no solamente a la guía y apoyo de los alumnos y alumnas sino que sirva también para reforzar los lazos con las familias.

Bastantes consejos señalan la puesta en marcha de Planes de Acción Tutorial reforzados

b.6) Medidas relativas a la organización escolar.

En algunos casos esas medidas se refieren a aspectos de la dinámica de funcionamiento de los centros. Así, muchos han insistido en los buenos efectos que les ha dado el ejercer un mayor control en los momentos de entrada y salida del centro y de las clases (dado que son los momentos más propicios a que aparezcan conductas conflictivas). En otros casos se ha atendido con especial empeño el problema del absentismo.

En otros casos, las medidas tienen que ver con la organización de los grupos de alumnos. Se ha señalado la importancia de no dividir a los grupos por categorías rígidas (conocimientos, conducta, ritmo de aprendizaje, etc.) en la medida en que eso puede afectar seriamente su autoestima e interés. Por la contra, la experiencia parece apoyar más la idea de agrupamientos flexibles en los que los sujetos se integran en diversos grupos según momentos y contenidos del trabajo a realizar. Bastantes Consejos han informado sobre las graves dificultades que plantea el agrupar en una misma clase a un número elevado de sujetos repetidores o conflictivos.

b.7) Medidas relativas a la adaptación del currículum para responder mejor a las condiciones e intereses de los alumnos.

En algunas Autonomías (por ejemplo, el Programa Andaluz de prevención de malos tratos y abusos entre compañeros, de 1997) se han elaborado



materiales de apoyo a los docentes (guías, etc.) en las que se clarifican diversas formas de actuar con respecto a la convivencia.

Se ha planteado la necesidad de alterar las metodologías para adaptarse mejor a las necesidades y posibilidades de los chavales con necesidades formativas especiales.

b.8) Medidas relativas a la diversificación de la oferta formativa: talleres, actividades más manuales.

b.9) Medidas relativas a la potenciación del asociacionismo tanto de alumnos como de padres y madres.

Se entiende que de esa manera se potencia la asunción de responsabilidades.

b.10) Medidas relativas a la formación del profesorado para estar en mejores condiciones de resolver conflictos: como mediadores, como formadores de sus alumnos en habilidades sociales básicas, etc.

La mayor parte de los Consejos informa de que se han puesto en marcha en sus circunscripciones iniciativas orientadas a este fin.

c) *Medidas relacionadas con el nivel personal de intervención.*

Este tercer nivel (prioritario en los planteamientos individualistas de la convivencia y la disciplina) engloba también un importante abanico de iniciativas de intervención:

c.1) La aplicación de medidas sancionadoras de acuerdo a la particular normativa existente en el centro.

c.2) La aplicación de medidas de *compensación educativa* para alumnos o grupos en desventaja social o académica (Castilla-La Mancha).

A ese orden pertenece, por ejemplo, el Programa Infancia-Adolescencia 2005 del ayuntamiento de Alcaudete. Esta dirigido a chicos y chicas de 8 a 12 años en situación de multiriesgo. Se les ofrece, dos tardes a la semana, actividades formativas y lúdicas. A los mayores de esa edad se les ofrecen talleres.

c.3) Desarrollo de programas de apoyo a sujetos con necesidades educativas especiales a través de Servicios o especialistas específicos.

En este apartado podemos incluir los diversos servicios montados en las Autonomías (volantes o fijos) destinados a diagnosticar y tratar (directamente o a través de programas a aplicar por sus profesores) a alumnos con dificultades.

c.4) Programas de habilidades sociales desarrollados bien de forma integrada en el curriculum normal, bien como iniciativas puntuales.

c.5) Programas de adaptación individual de las propuestas curriculares.



5.- ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

Llegados a este punto quisiera tan sólo retornar a algunos de los asuntos ya tratados proponiéndolos nuevamente como puntos para el debate y la reflexión.

- a) El problema de 2º de la ESO: ¿qué pasa con ese curso? ¿por qué resulta tan problemático?

Han sido varios los Consejos Escolares que aluden al segundo curso de la ESO como año especialmente problemático en lo que se refiere a la convivencia. Siendo amplia la coincidencia en la identificación del problema parece claro que resulta preciso hacen alguna propuesta concreta en relación a ese momento del desarrollo escolar de los alumnos y alumnas: esfuerzos especiales en la tutoría, dispositivos para apoyar a los alumnos que arrastren problemas especiales en una o varias disciplinas, reforzamiento del personal de apoyo y diversificación de las actividades, revisión de los contenidos curriculares de ese curso, etc.

En todo caso, parece obvio que si es en segundo de la ESO donde se presentan problemas especiales de convivencia (probablemente vinculados al hecho de que en ese curso se produce el primer filtro en la progresión automática de los estudiantes) deba prestarse una atención especial a ese curso.

- b) La prolongación obligatoria de la escolaridad y sus efectos.

La prolongación de la escolaridad ha sido mencionada también como una de las causas provocadoras de problemas de convivencia en las escuelas. La escolarización obligada resulta una fuerte carga sobre todo para aquellos alumnos menos motivados por los aprendizajes académicos (normalmente alumnos que acumulan fracasos escolares). Les resulta difícil adaptarse a las demandas curriculares ordinarias y acaban situándose como “*out-siders*” del sistema haciendo difícil el desarrollo de las clases y enrareciendo el clima de estudio y relaciones.

Los Consejos Escolares que han planteado este problema no señalan alternativas viables que puedan resolver o cuando menos ayudar a resolver esta cuestión. Las sugerencias se orientan sobre todo a la incorporación de propuestas curriculares alternativas para estos alumnos y alumnas renuentes o con dificultades para afrontar las exigencias académicas normales.

Pero parece obvio, a la vista de la experiencia acumulada durante estos años pasados (y también tomando en consideración lo ocurrido en otros países) que habrá que afrontar el problema desde parámetros más amplios y radicales. La escuela, por sí misma, no está en condiciones de resolver buena parte de estos problemas y habrá de acudir a sistemas formativos combinándolos en los que la escuela comparta la acción formativa con otros agentes locales a través de propuestas formativas en las que se integren otras fuerzas y agentes locales: iniciativas de formación para el empleo, cursos no formales, experiencias de formación en alternancia, etc.

Salvaguardando el derecho de los sujetos a recibir una formación completa hasta los 16 años y manteniendo el consiguiente compromiso del Estado de dotar de oferta formativa de calidad para todos los alumnos hasta esa edad, la cuestión estará en arbitrar aquellos mecanismos que permitan alcanzar los objetivos formativos establecidos (que en tal sentido constituyen derechos



de cada alumno y alumna) a través de los procesos más adaptados a sus condiciones.

En este sentido, y aceptando que se trata de una cuestión que merece mucha mayor discusión y análisis para evitar mal interpretaciones y, sobre todo, retrocesos claros en la política educativa, creo que los responsables de la educación habrán de plantearse necesariamente el sentido que la “obligatoriedad” de la escolaridad tiene en el contexto del “derecho a la educación”, del aprendizaje “a lo largo de la vida” y, también (aunque sea subsidiariamente), en lo que se refiere a la convivencia.

c) Las críticas de varios Consejos al Decreto de derechos y deberes.

Varios Consejos Escolares han planteado críticas, en algunos casos severas, a la actual normativa relativa a Derechos y Deberes de los alumnos. En su opinión, la normativa deja bastante desprotegidos a los profesores y hace un planteamiento más normativo y burocrático que educativo. Los procesos se hacen muy complejos y ayudan poco a resolver efectivamente las situaciones de conflicto.

d) La falta de éxito de las medidas sancionadoras.

Este punto se relaciona con el anterior. Abocados los centros escolares a estrategias de mantenimiento de la convivencia (habitualmente identificada con disciplina) a través de medidas sancionadoras se acaba constatando que no se producen mejoras significativas en el clima de convivencia. Por eso se reclama una orientación que parta de la necesidad de combinar presión y apoyo. Nunca se puede abandonar el sentido formativo de la intervención incluso cuando ésta sea sancionadora.

e) La falsa panacea de los agrupamientos homogéneos.

También en este punto se ha mencionado la ambivalencia (doctrinal y de resultados) de las actuales propuestas de agrupamientos homogéneos (que muchas veces no pasa de ser el poner juntos a todos los estudiantes problemáticos, bien sea por su conducta bien por su nivel académico). La sensación de algunos Consejos se ha visto reforzada por algunos comentarios de prensa (sobre la situación en Francia o en Ceuta) aparecidos durante los días anteriores a la reunión de los Consejos Escolares.

En todo caso, discúlpenme por plantearles estos puntos finales en términos de cuestiones para el debate. Lejos de mí cualquier pretensión de conducir el debate que ustedes hayan de realizar durante estos días. Pero dado que ésta es la primera intervención en su reunión y que se me ha encomendado que haga una especie de resumen de sus aportaciones, me ha parecido interesante identificar algunos de los “puntos abiertos” de sus informes.



